



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

TESIS DOCTORAL

ANÁLISIS DE LAS TRADUCCIONES
DE *ÉRASE UNA VEZ... EL HOMBRE AL ESPAÑOL*


Autora: Carmen Martín Fernández
Director: Dr. Emilio Ortega Arjonilla

Málaga, octubre de 2015



Publicaciones y
Divulgación Científica

AUTOR: Carmen Martín Fernández

 <http://orcid.org/0000-0002-6024-8310>

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer
obras derivadas.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de
Málaga (RIUMA): riuma.uma.es

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**ANÁLISIS DE LAS TRADUCCIONES DE
*ÉRASE UNA VEZ... EL HOMBRE AL ESPAÑOL***

Tesis doctoral de

CARMEN MARTÍN FERNÁNDEZ

MÁLAGA – 2015

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
MOTIVACIÓN PERSONAL	3
JUSTIFICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	5
ESTRUCTURA DE LA TESIS	10
TABLE DES MATIERES, RESUME ET CONCLUSIONS EN FRANÇAIS	13
1. LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL	39
1.1. LA LITERATURA PARA NIÑOS	41
1.1.1. Introducción al concepto de literatura infantil y juvenil	41
1.1.2. Orígenes y evolución de la LIJ	42
1.1.2.1. El concepto de infancia	42
1.1.2.2. Empezar a escribir para niños	43
1.1.2.3. La evolución de algunos géneros en la LIJ	45
1.1.3. Los protagonistas de los libros para niños	47
1.1.3.1. Emisores y receptores del texto infantil	49
1.1.3.2. La ambivalencia de los textos	55
1.1.3.3. La función del texto infantil	56
1.2. LA TRADUCCIÓN DE LA LIJ	58
1.2.1. Principales investigaciones acerca de la traducción de la LIJ	59
1.2.1.1. El estudio de las normas: la aportación de Gideon Toury (1980, 1995)	59
1.2.1.2. La posición de TLIJ: la aportación de Zohar Shavit (1981, 1986)	62
1.2.1.3. La fidelidad al texto origen: la aportación de Göte Klingberg (1986)	69
1.2.1.4. El diálogo en la traducción infantil: la aportación de Riita Oittinen (1993)	74
1.2.2. La traducción de la LIJ como objeto de estudio específico	77
1.2.2.1. La asimetría	78
1.2.2.2. El receptor	78
1.2.2.3. Proceso indirecto de la traducción	80
1.2.2.4. El lector implícito	80
1.2.2.5. La relación texto-imagen	84
1.2.3. El intervencionismo en la traducción de la LIJ	87

1.2.3.1. Entre el texto origen y el texto meta	88
1.2.3.2. Factores que motivan el intervencionismo.....	90
1.2.3.3. Tipos de intervencionismo.....	94
2. LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL	97
2.1. LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL	99
2.1.1. Los comienzos de la investigación en traducción audiovisual	99
2.1.2. El texto audiovisual como objeto de estudio específico	101
2.1.2.1. Características del texto audiovisual.....	102
2.1.2.2. Los significantes, signos y códigos del texto audiovisual	104
2.1.3. Introducción a las modalidades de traducción audiovisual	109
2.1.3.1. Las modalidades de la traducción audiovisual	110
2.1.4. El doblaje	117
2.1.4.1. El proceso de traducción del doblaje	118
2.1.4.2. Fases del doblaje	120
2.1.4.3. Las convenciones del doblaje.....	123
2.1.4.4. La sincronía del doblaje.....	124
2.1.4.5. Los géneros del doblaje	127
2.1.4.6. Los géneros de programa de Luyken (1991)	129
2.1.4.7. Los macrogéneros textuales de Agost (1999).....	129
2.1.5. El doblaje en el género infantil	131
2.1.5.1. Introducción a la historia del doblaje	131
2.1.5.2. El doblaje en los dibujos animados	133
2.1.5.3. El género infantil: clasificación y doblaje	135
2.1.5.4. La sincronía de los dibujos animados	139
2.1.5.5. La madurez audiovisual y las expectativas del receptor	141
2.1.6. El español neutro	143
3. DESARROLLO DEL MARCO METODOLÓGICO	147
3.1. INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO	149
3.1.1. La animación infantil	151
3.1.2. La traducción del texto audiovisual: los códigos gráficos.....	152
3.1.2.1. La traducción de los títulos.....	153
3.1.2.2. La traducción de los intertítulos.....	156
3.1.2.3. La traducción de los subtítulos.....	157
3.1.2.4. La traducción de los textos	157
3.1.3. La traducción del texto audiovisual: el código musical	158
3.1.3.1. La traducción de la canción de inicio y de cierre	159

3.1.3.2. La música o canciones de la trama.....	160
3.1.4. Las técnicas de traducción	161
3.1.4.1. El método y las técnicas de traducción.....	162
3.1.4.2. Propuestas de clasificación de las técnicas en traducción audiovisual	164
3.1.5. Las normas de traducción	173
3.1.5.1. Introducción al concepto de norma.....	174
3.1.5.2. Tipos de normas en la traducción audiovisual (infantil).....	174
3.1.5.3. Propuesta de clasificación de normas para la traducción audiovisual infantil.....	181
3.1.5.4. Presentación de las fichas del análisis.....	182
4. ANÁLISIS DEL CORPUS	185
4.1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN PRELIMINAR	187
4.1.1. Ficha técnica de la serie	189
4.1.2. La serie en el contexto televisivo francés	190
4.1.3. La situación televisiva infantil en España desde los años sesenta hasta la llegada de la televisión digital.....	192
4.1.4. El estreno de la serie en Francia y su recepción en España y en Hispanoamérica	196
4.1.4.1. Dos versiones de la serie	197
4.1.5. Los personajes de la serie	200
4.1.6. El doblaje de la serie	201
4.1.7. Los capítulos de la serie.....	203
4.1.8. Primeras conclusiones de la información preliminar	205
4.2. ANÁLISIS DEL NIVEL MACROTEXTUAL	206
4.2.1. La traducción de los códigos gráficos.....	207
4.2.1.1. La traducción de los títulos.....	207
4.2.1.2. La traducción de los textos	215
4.2.1.3. La traducción de los intertítulos	220
4.2.2. La traducción del código musical	223
4.2.2.1. La canción de inicio.....	223
4.2.2.2. La canción de cierre.....	224
4.2.2.3. Las canciones de los capítulos	225
4.2.3. Primeras conclusiones del nivel macrotextual	226
4.3. ANÁLISIS DEL NIVEL MICROTTEXTUAL	228
4.3.1. Análisis del nivel microtextual: las técnicas	228

4.3.1.1. Análisis de las técnicas de traducción	229
4.3.1.2. Primeras conclusiones de las técnicas de traducción	269
4.3.2. Análisis del nivel microtextual: las normas.....	272
4.3.2.1. Estandarización lingüística	273
4.3.2.2. Naturalización.....	274
4.3.2.3. Explicitación.....	288
4.3.2.4. Fidelidad lingüística	296
4.3.2.5. Eufemización.....	297
4.3.2.6. Primeras conclusiones de las normas de traducción y resultados por versiones	303
4.3.3. Análisis del nivel microtextual: las posibles normas.....	306
4.3.3.1. Omisión de información	307
4.3.3.2. Traducción libre de voces sin restricción	315
4.3.3.3. Sustitución del orador	316
4.3.3.4. No modificación de los mensajes extranjeros originales	317
4.3.3.5. Explicitación o verbalización de elementos paralingüísticos.....	318
4.3.3.6. Mantenimiento de referentes culturales extranjeros.....	319
4.3.3.7. Utilización de léxico connotado positiva o negativamente.....	320
4.3.3.8. Terminar frases inacabadas.....	321
4.3.3.9. Uso del tratamiento Vd. cuando existe una distancia entre hablantes	322
4.3.3.10. Uso del voseo reverencial medieval.....	322
4.3.3.11. Corrección del original.....	324
4.3.3.12. Transformación de las perífrasis.....	325
4.3.3.13. Uso del presente de indicativo.....	326
4.3.3.14. Simplificación lingüística	327
5. CONCLUSIONES	331
5.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	333
5.1.1. Sobre los resultados obtenidos a partir de un análisis descriptivo de la obra y de su traducción al español de América y al español peninsular ..	333
5.1.1.1. Sobre el análisis macrotextual: la traducción de los códigos gráficos y musicales.....	335
5.1.1.2. Sobre el análisis microtextual: técnicas y normas en la traducción ...	337
5.1.2. El análisis contextual de la obra traducida: la TLIJ y la TAV, semejanzas y diferencias	340
BIBLIOGRAFÍA	347

LISTADO DE ABREVIATURAS

LIJ	Literatura infantil y juvenil
TLIJ	Traducción de literatura infantil y juvenil
TM	Texto meta
TO	Texto origen
VT	Versión traducida
TAV	Traducción audiovisual
ESP	Española (versión ESP)
HISP	Hispanoamericana (versión HISP)
TCR	<i>Time Code Record</i> (código de tiempo)
SO	Capítulo El Siglo de Oro
REV	Capítulo La Revolución francesa
AM	Capítulo América del Norte
AF	Capítulo Los años locos

Comentarios previos a la lectura

Como comprobarán durante la lectura del presente trabajo, trataremos el doblaje de la serie en dos variedades del español y hemos diferenciado entre la versión española e hispanoamericana a la hora de citarlos. De esta forma, cuando hagamos mención a la primera nos estaremos refiriendo a la traducción realizada en español de España, en oposición a la hispanoamericana.

A la hora de citar el número de un capítulo o cifras, por ejemplo: «hemos identificado 3 muestras» las escribiremos en números para hacer más sencilla la lectura. El resto de los casos («los años setenta», «las dos traducciones») irán escritos en letras.

Sobre los anexos

El presente trabajo de investigación se ha basado principalmente en el análisis de la transcripción de los guiones de cuatro capítulos de la serie *Érase una vez... el*

hombre en su versión original en francés y en sus versiones dobladas al español de España y al de América. Dichas transcripciones fueron realizadas a mano y se dispusieron en un documento Excel. Estas, junto con su análisis, conforman el grueso de los anexos de esta Tesis doctoral y se presentan por separado en un CD porque creemos que puede hacer su consulta más cómoda pero también para reducir el volumen del presente documento en papel. Por esas mismas razones reuniremos y dispondremos por separado el resto de documentos citados en el estudio, tales como algunos artículos de periódico o algunas de las programaciones de televisión recogidas de diarios antiguos.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Esquema de la comunicación literaria de Lluch (2003: 28).....	50
Gráfico 2: Modelo de la comunicación narrativa de O'Sullivan (2003)	81
Gráfico 3: Modelo comunicativo del texto traducido de O'Sullivan (2003)	82
Gráfico 4: Esquema del proceso de traducción en doblaje de Chaves (2000: 111) ...	120
Gráfico 5: Resultados globales de las técnicas de traducción	269
Gráfico 6: Resultados por versiones de las técnicas de traducción	270
Gráfico 7: Resultado global de las normas de la versión española	303
Gráfico 8: Resultado global de las normas de la versión hispanoamericana.....	304

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Los símbolos del doblaje	124
Tabla 2: Esquema de los géneros audiovisuales de Agost (1991)	130
Tabla 3: Ejemplo de la ficha de trabajo.....	182
Tabla 4: Ficha técnica de la serie	190
Tabla 5: Títulos de los capítulos de la VO	204
Tabla 6: El traslado del título de la serie	208
Tabla 7: Los títulos de la serie por versiones	211
Tabla 8: Los títulos de los capítulos del análisis	212
Tabla 9: Créditos de apertura y cierre de la serie	213
Tabla 10: El traslado de los textos del capítulo 15	216
Tabla 11: El traslado de los textos diegéticos del capítulo 21	217
Tabla 12: El traslado de los textos extradiegéticos del capítulo 21	218
Tabla 13: El traslado de los textos del capítulo 22	219
Tabla 14: El traslado de los textos del capítulo 25.....	219
Tabla 15: Canción de apertura de la serie de las VT	224
Tabla 16: Canción de cierre de la serie de la VO y de la VT	224
Tabla 17: Canción del capítulo 22	225
Tabla 18: Canciones del capítulo 25	226
Tabla 19: Las normas en la transferencia de los códigos gráficos.....	228
Tabla 20: Resultados de las técnicas de traducción en cifras	271
Tabla 21: Los nombres de los personajes ficticios por versiones	276

Tabla 22: Diferencia de naturalizaciones entre las VT	277
Tabla 23: Ejemplos de naturalización en HISP	278
Tabla 24: Otros ejemplos de naturalización	278
Tabla 25: Resumen de los resultados por versión y norma	303

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1: Imagen real del <i>Moisés</i> de Miguel Ángel (capítulo 14 <i>El hombre del Renacimiento</i>)	188
Imagen 2: Imagen real del castillo de Chaumont (capítulo 15 <i>El Siglo de Oro español</i>)	188
Imagen 3: Imagen para colorear de la web Gulli	196
Imagen 4: Captura del cuaderno de cromos de la serie	199
Imagen 5: Los personajes de la serie de la página de Procidis.....	201
Imagen 6: Título de la serie en la VO y en las VT.....	208
Imagen 7: Título de la VO	209
Imagen 8: Título de la versión ESP y HISP.....	209
Imagen 9: Los títulos de crédito (de apertura)	214
Imagen 10: Los títulos de crédito (de cierre).....	214
Imagen 11: Intertítulo del capítulo 15	220
Imagen 12: Características del reloj en la serie.....	221

ÍNDICE DE ANEXOS (en CD ROM)

Anexo 1: El País 1. Incidentes
Anexo 2: El País 2. Érase una vez... el hombre
Anexo 3: El País 3. Reposiciones
Anexo 4: Reposición 1_El Siglo de Oro español
Anexo 5: Reposición 2_La Revolución francesa 1789
Anexo 6: Reposición 3_El Nacimiento de los Estados Unidos
Anexo 7: Reposición 4_Los años locos
Anexo 8: Reposición 5_El Rey Sol
Anexo 9: Análisis de los textos por capítulos y Tablas de intertítulos
Anexo 10: Transcripción y análisis de los capítulos

INTRODUCCIÓN

MOTIVACIÓN PERSONAL

Suele ocurrir en la elaboración de una Tesis doctoral que su creación se lleve a cabo por motivaciones tan modestas como la curiosidad por un tema determinado. En nuestro caso, este proyecto partió del interés por estudiar la traducción en productos audiovisuales para niños y, por ello, tras finalizar la memoria fin de máster decidimos continuar nuestra investigación para elaborar el estudio descriptivo que presentamos aquí.

El intervencionismo en los textos es un fenómeno común en la traducción de los textos para adultos y constituye un elemento característico, casi una norma, en la producción y traducción de los textos para niños. Esta intervención y sus factores, que serán tratados en esta investigación, han representado uno de los grandes pilares en la realización de la presente Tesis doctoral.

Como intentaremos explicar en los próximos capítulos, el estudio tiene por objetivo observar y describir las principales características de los productos audiovisuales para niños durante los primeros años de la televisión en España, así como establecer las principales normas en su traslado. Para ello quisimos centrar la investigación en el conjunto de series infantiles francesas *Érase una vez...* entre las cuales escogimos la primera de ellas, dedicada a la Historia, *Érase una vez... el hombre*, continuando así en la línea de nuestra primera investigación realizada durante el proyecto fin de máster.

La razones que motivaron esta elección fueron principalmente dos: la calidad o la trascendencia del material y las peculiaridades en su traslado. Por una parte, la serie forma parte de uno de los clásicos de la programación infantil en Francia y en España (y otros países más allá de estas fronteras). Por otra, su distribución en nuestro país contaba con unas características que, desde nuestro punto de vista, hacían su análisis muy provechoso principalmente por dos motivos. El primero era que, a diferencia de otras series de la misma colección, *Érase una vez... el hombre* contaba con dos doblajes diferentes, uno con la variedad española y otro con la hispanoamericana (en español neutro, como suele denominarse), ambos

distribuidos en España. El segundo motivo lo constituía la forma en la que estaban concebidos los capítulos: la serie se componía de 26 episodios temáticos, en los que se trataba un momento y un lugar de la historia, en ocasiones varios.

A partir de una serie con tales características, elaboramos un estudio que nos permitiera analizar, desde distintas variedades (y culturas) del español, cómo se habían llevado a cabo las traducciones de diferentes acontecimientos históricos para los niños y, por consiguiente, observar de qué manera influye en ellas la distancia cultural en el traslado de los textos. Para ello, escogimos capítulos que narraran acontecimientos históricos propios de las lenguas y culturas en contacto, esto es, la francesa, la española y la hispanoamericana¹.

Por otra parte, desde un punto de vista metodológico, consideramos que el esquema propuesto por Lambert y Van Gorp (1985) era el más adecuado si queríamos estudiar la recepción y traducción de productos audiovisuales infantiles. Este modelo nos permitía observar la obra escogida mediante el análisis de distintos niveles (tres, en nuestro caso): con un análisis preliminar podríamos describir en profundidad los elementos contextuales de la obra; el estudio del nivel macrotextual permitiría, en segundo lugar, obtener conclusiones sobre las normas en la transferencia de los códigos de significación propios del texto audiovisual; y por último, el estudio del nivel microtextual nos llevaría a la comparación entre los pares de lengua (TO → TM de España; TO → TM de Hispanoamérica) mediante un análisis de las técnicas y las normas de traducción.

¹ Entendemos que hablar de una única cultura hispanoamericana es un error. No obstante, para nuestro estudio hemos intentado simplificar porque solo queremos hacer la distinción entre el doblaje en variedad de España y de Hispanoamérica o Latinoamérica. Además, preferimos referirnos a las versiones traducidas de esta forma y no con «TM1» o «TM2» porque, además de que podría ser más confuso, no es nuestra intención crear prioridad entre una versión u otra.

JUSTIFICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Con el objetivo de contextualizar la elección de nuestro objeto de estudio, hemos considerado pertinente hacer hincapié en los principales elementos que lo justifican y que, de forma muy general, se pueden resumir los tres siguientes:

- En primer lugar, **la importancia del doblaje** en España tanto en el cine como en la televisión, y el predominio de esta modalidad de traducción en los géneros infantiles en Europa, en general, y en España, en particular.
- En segundo lugar, **el protagonismo de la televisión** en nuestra sociedad durante las últimas décadas en lo que se refiere a distribución de productos audiovisuales. El estudio de productos destinados únicamente a la televisión (y no al cine), nos pareció interesante desde el punto de vista de la recepción de sus traducciones.
- Por último, **las características de la serie** fueron las que determinaron verdaderamente su elección, como explicamos anteriormente, debido a su carácter pedagógico, la temática, el público al que va dirigida así como a su formato en capítulos. Asimismo, la distribución de *Érase una vez* en cadenas públicas a escala mundial nos indicaba que se trataría de un producto conocido y de calidad, adecuado para los objetivos nuestro estudio.

A continuación exponemos algunos datos que guardan relación con dos aspectos relevantes para la justificación del presente trabajo, esto es: la importancia del doblaje y de la televisión en nuestro país.

La modalidad de traducción: el doblaje

La modalidad de traducción de productos audiovisuales varía de unos países a otros, razón por la cual siempre se ha hablado de países de tradición subtituladora o dobladora. Según el informe sobre doblaje y subtitulación de *Media Consulting*

Group de noviembre de 2007², estas diferencias entre doblaje y subtitulación se dan también dentro de un mismo país y dependen del formato o canal de emisión y del tipo de producto audiovisual.

En primer lugar, el tipo de emisión, ya sea cine, DVD o televisión, presenta tendencias distintas. De forma resumida podemos decir que dentro del grupo de países tradicionalmente dobladores la subtitulación va ganando terreno en particular en el cine, a excepción de España e Italia, donde el doblaje sigue siendo la norma. La televisión también empieza a cambiar hacia la subtitulación, aunque solo en 10 de los 31 países del estudio.

En segundo lugar, el tipo de producto determina la modalidad de traducción como puede ser el caso de los documentales o los productos audiovisuales para un público infantil. Sin extendernos demasiado en otro tipo de productos, abordaremos de forma más pormenorizada el caso de las películas infantiles que se doblan en los 31 países, ya sea en televisión o en cine, como ya señaló Luyken en su estudio sobre el doblaje y la subtitulación en Europa (1991: 134): «cartoons are invariably revoiced even in subtitling countries»³. Nuestro país, según el informe, se presenta como un país doblador casi en su totalidad, aunque durante los últimos años muchos cines han comenzado a incorporar ya un buen número de películas dobladas en sus carteleras (Chaume, 2012a).

Desde nuestro punto de vista, dicha tendencia subtituladora avanza gracias al consumo de series norteamericanas, principalmente a través de Internet, a la nueva generación de televisiones, las Smart TV, conectadas a la red o a la próxima llegada de cadenas de pago que ofrecen una programación en VOS. No obstante, este avance creemos que se da principalmente entre la población joven y en ningún caso es tan extendido en productos infantiles.

² El título del informe es *Study on dubbing and dubtitling needs and practices in the European audiovisual industry* y se realizó sobre 31 países, los 27 de la Unión Europea y Noruega, Liechtenstein, Suiza y Islandia.

³ Existen ciertos productos infantiles que sí subtitulan pero lo hacen únicamente con intenciones didácticas, un ejemplo actual sería la serie *Pocoyó*.

El canal de comunicación: la televisión

Tradicionalmente se ha relacionado la modalidad del doblaje con obras cinematográficas por ser estas el referente en la producción audiovisual. Sin embargo, dada la importancia que la televisión tiene desde edades cada vez más tempranas, nos parece interesante alejarnos del *séptimo arte* y centrar nuestra atención en la traducción de otro canal, el de la televisión y el DVD.

Estudios sobre la audiencia en España realizados por la Asociación para la Investigación de los Medios de Comunicación (AIMC)⁴ y por Barlovento Comunicación confirman lo que se lleva observando en los últimos años: el consumo de medios audiovisuales no deja de aumentar y se diversifica cada vez más debido al cambio en el consumo de productos audiovisuales en la población española, donde el ordenador portátil, el sobremesa y el teléfono móvil le ganan terreno a la televisión tradicional para ver programas en visionado directo, el conocido *streaming*.

La incorporación de la televisión a los hogares durante las pasadas décadas provocó un cambio de hábitos para todos, incluidos los niños, ya que la televisión empezó a acaparar muchas de las horas dedicadas al ocio. De hecho, el estudio anteriormente citado realizado por Barlovento Comunicación de 2014 destaca lo siguiente: «en 2014 el promedio de consumo televisivo es de 239 minutos por persona y día, lo que significa repetir la tercera mayor marca histórica (246 minutos en 2012, 244 minutos en 2013 y 239 minutos en 2011)». A este respecto, García Galera señalaba ya en 2000 que según diferentes informes de la UNESCO «más del 96% ven diariamente la televisión, con una media de 25 horas semanales por niño, lo que supone, aproximadamente, el mismo tiempo que pasan en el colegio» (García Galera, 2000: 70-71). Además, la autora indica que el hábito de ver la televisión comienza a los dos años y medio.

⁴ AIMC es una importante entidad sin ánimo de lucro creada en 1996 que, según el Instituto Nacional de Estadística: «tiene como fin la investigación, la medición y el control de la audiencia de los diferentes medios de comunicación». Los estudios a los que nos referimos son: *Televisión: Tradicional vs Online* (2012) y Barlovento Comunicación (2014).

El consumo generalizado de televisión nos lleva, por tanto, a reflexionar sobre el papel socializador de este medio. En el estudio recogido por Teresa Torrecillas Lacave (2011) de ámbito nacional (a excepción de Ceuta y Melilla), elaborado en 2000 a una población española de entre 7 a 16 años sobre el consumo televisivo, la autora destaca los siguientes datos: «el 90% de los niños ve la televisión a partir de los cuatro años, la mayoría antes de haber aprendido a leer, o que el 40% de los hogares tiene una televisión a disposición exclusiva de los más pequeños» (Torrecillas Lacave, 2011: 41). Esta interacción con el medio audiovisual tiene efectos directos en la socialización y en el aprendizaje de los niños porque, tal y como señala la autora, estos parten de cero e interiorizan los modelos con gran facilidad.

Estos datos no hacen sino destacar el aumento de la diversidad de formas de ver productos audiovisuales. Si tradicionalmente la televisión se veía solo en alguna de las zonas comunes de la casa y en momentos más o menos puntuales pues dependían mucho de la programación, hoy en día, el ordenador empieza a ganar terreno. Tanto es así que el incremento de la televisión online no se hace *en lugar de* la televisión tradicional sino *además de* la misma, aunque la incorporación de Internet en las televisiones podría cambiar esta tendencia. De hecho Vázquez Barrio señala que los niños además de ver la televisión, acuden a Internet para buscar más información o contenidos de sus personajes favoritos (Vázquez Barrio 2011a). Un ejemplo del nuevo consumo de productos audiovisuales es la disponibilidad de numerosos programas «a la carta» en las páginas web de las cadenas de televisión. Antena 3, por mencionar una de ellas, cuenta con su sección infantil, *Megatrix*, donde se encuentran numerosas series tanto clásicas (*Heidi* o *Érase una vez... el hombre*) y como actuales para verlas en *streaming* desde el ordenador pero también en la televisión con «modo salón» (servicio de pago).

En definitiva, los elementos expuestos más arriba y los que abordaremos en esta investigación constituyen dos ámbitos de estudio, la traducción para niños y la traducción en los medios audiovisuales, ambos con un buen recorrido de investigación en los últimos años. En lo que respecta a la investigación en traducción de la literatura infantil y juvenil en nuestro país, autoras como Isabel

Pascua (1995, 1998, 2003) o Gisela Marcelo (2003, 2007, 2009), por citar dos nombres, son algunas de las que han ayudado a este desarrollo. El estudio de la traducción audiovisual, por su parte, ha avanzado enormemente en las últimas dos décadas, debido no solo a las tesis y artículos publicados sino también a la inclusión de esta especialidad en los programas de Traducción e Interpretación, seminarios, másteres, etc.

No obstante la buena salud de los estudios en estos dos ámbitos no es equiparable a la investigación en traducción audiovisual para el público infantil, que cuenta todavía con un éxito menor. Así lo constataba Eithne O'Connell (2003: 222): «to date very little has been written on the topic that combines these two subjects, i.e., the translation of audiovisual texts for children», una escasez de estudios aún más acusada cuando se trata de la combinación lingüística francés-español. A pesar de ello, el interés por la traducción audiovisual en el género infantil en los últimos años es creciente, como muestran los trabajos de Ariza e Iglesias Gómez (2011), Ariza (2013), Barambones Zubiria (2009), Borràs y Matamala (2008), Elena Di Giovanni (2007, 2010), García González y Veiga Díaz (2011), Hernández Bartolomé y Mendiluce Cabrera (2004), Iglesias Gómez (2009), Reyes Lozano (2007), Lorenzo (2008), Parini, (2012), Zabalbeascoa (2000), o Zanotti (2012)⁵

Por todo ello defendemos la pertinencia del estudio y nos apoyamos en los desarrollos que se han producido en LIJ y en traducción audiovisual para aportar conclusiones que, desde la teoría, ayuden a describir la actividad traductora y al reconocimiento del que es merecedora esta modalidad de traducción, en este caso desde una combinación lingüística diferente a la del inglés – español, que es la que acapara el grueso de la investigación traductológica dentro de los ámbitos enunciados.

⁵ Esta serie de referencias pretenden mostrar únicamente algunas de las publicaciones realizadas en la última década. Somos conscientes de que existen muchas más, tanto dentro como fuera de nuestro país.

ESTRUCTURA DE LA TESIS

La Tesis doctoral que presentamos consta de cuatro bloques o partes, que entrañan un total de cinco capítulos, tal y como se desprende de la lectura del índice: una primera parte de introducción y estado de la cuestión, otra metodológica, una tercera parte práctica o de análisis y una última dedicada a las conclusiones. A continuación describimos con más detalle estos bloques y sus correspondientes partes o capítulos:

Un primer apartado introductorio, el presente capítulo, en el que realizaremos una breve presentación del estudio y expondremos los objetivos que se quieren alcanzar con este trabajo de investigación. Asimismo, presentaremos algunos datos sobre la importancia de la modalidad de traducción elegida, el doblaje, y el canal de comunicación, la televisión, en relación con la producción audiovisual infantil.

Un segundo bloque teórico, compuesto por dos apartados: uno consagrado a los fundamentos de la literatura infantil y juvenil y su traducción, y otro centrado en las bases teóricas de la traducción audiovisual.

El primer capítulo se divide a su vez en dos apartados: uno dedicado a **las principales características de la literatura infantil y juvenil** y otro a **la traducción de productos para niños**. En la primera parte (Cf. 1.1. La literatura para niños) trataremos el origen y la evolución de este tipo de literatura, primeros géneros de la LIJ, el papel del niño y del adulto en esta literatura, así como los rasgos generales de los textos infantiles, entre los que destacan la presencia de un doble emisor, la ambivalencia de los textos o las diversas funciones que se le otorga a la literatura para niños. En la segunda parte centraremos la atención en las investigaciones más destacadas en torno a la traducción de la LIJ y repasaremos las aportaciones de algunos de sus principales autores, entre los cuales se encuentran Zohar Shavit (1981, 1986), Göte Kingberg (1986), Riita Oittinen (1993, 2005) o Gisela Marcelo (2003, 2007). Describiremos, a continuación, los elementos que hacen de esta traducción un objeto de estudio específico (la asimetría del proceso, el receptor, el proceso indirecto de esta traducción, la presencia de un lector

implícito, la relación entre el texto y la imagen) y desarrollaremos, en último lugar, el concepto del intervencionismo y su relación con la aceptabilidad en la traducción de este tipo de textos.

El segundo capítulo de este bloque teórico estará dedicado a **los fundamentos de la traducción audiovisual** (Cf. 2.1. la traducción audiovisual). En él abordaremos la definición y las características del texto audiovisual (su emisión, su recepción, la presencia de elementos verbales y no verbales, las convenciones de cada modalidad y la vulnerabilidad del trabajo del traductor), así como las modalidades de traducción. En este segundo apartado incluiremos además algunas de las principales características que definen cada una de estas modalidades. Posteriormente nos centraremos en la modalidad que atañe a esta investigación, el doblaje: describiremos brevemente su proceso de traducción, las fases, las convenciones (unidades, símbolos y tipos de sincronía del doblaje), así como sus géneros. Los dos últimos apartados los consagraremos a contextualizar y describir el **doblaje de productos infantiles**. Aquí realizaremos un repaso histórico sobre el inicio de los doblajes de las obras de Disney, las características del género infantil y la sincronía en los dibujos animados, que relacionaremos con la madurez audiovisual de los receptores y sus expectativas. Cerraremos el capítulo con una descripción de las características del *español neutro*, «variedad» muy utilizada en los primeros doblajes de series para niños.

En un tercer bloque, de corte metodológico, expondremos el modelo que hemos utilizado para llevar a cabo la presente investigación (Cf. 3.1. Introducción al marco teórico y metodológico). Esta delimitación del modelo de estudio incluye el análisis descriptivo en tres niveles: datos preliminares, macrotextuales y microtextuales (Lambert y Van Gorp, 1985). Para ello adoptaremos una división por edades para los productos audiovisuales que sirva para completar el primero de los tres niveles de análisis. A continuación, describiremos el marco teórico y metodológico escogido para la traducción de los dos códigos de significación que formarán parte del nivel macrotextual, esto es, los códigos gráficos y el musical (títulos, intertítulos, textos y canciones). Por último, introduciremos los conceptos de técnica y de norma, repasaremos las aportaciones de los autores más relevantes

y afines a nuestro estudio y expondremos la propuesta de clasificación que utilizaremos para el análisis descriptivo de los capítulos de la serie.

El cuarto bloque estará dedicado la presentación del análisis a partir del modelo de estudio expuesto y que constará de tres partes.

La primera la constituye el **análisis de la información preliminar**, donde desarrollaremos las características principales del estudio, el contexto de creación de la obra, su recepción, el doblaje de la serie así como el resumen de los capítulos que conformarán el corpus audiovisual.

La segunda parte la conforma **el análisis del nivel macrotextual** y en ella estudiaremos la transferencia de los códigos gráficos y musicales en el texto de llegada. Dichos códigos incluyen todos los títulos de la obra (título de la serie, de los capítulos, los títulos de apertura y cierre así como los insertos de texto dentro de cada capítulo) y las canciones de la serie. Las conclusiones que obtengamos en este nivel de análisis nos guiarán en el siguiente y último nivel de estudio.

El tercer y último apartado del análisis está dedicado a **las estructuras microtextuales**. Aquí estudiaremos la transferencia lingüística desde dos aspectos: las técnicas y las normas de un corpus textual bilingüe. Este método de análisis nos permitirá estudiar de forma pormenorizada los mecanismos de los traductores y ver qué norma prevalece en cada versión traducida. Asimismo describiremos las posibles normas que aparezcan a lo largo del análisis con el fin de enriquecer el estudio de las normas en corpus audiovisuales e infantiles.

El quinto bloque de conclusiones, finalmente, nos permitirá reunir y ordenar los resultados obtenidos en presente estudio descriptivo. Reflexionaremos, asimismo, sobre relación existente entre los elementos presentes en la traducción audiovisual de productos infantiles y los textos para niños para así proponer futuras investigaciones que puedan ampliar nuestro trabajo o que no hayan sido abordadas aquí y que consideremos interesantes con vista a posteriores proyectos.

**TABLE DES MATIERES, RESUME ET CONCLUSIONS EN FRANÇAIS
CONFORMEMENT A LA REGLEMENTATION EN VIGUEUR PERMETTANT
L'OBTENTION DU LABEL «DOCTORAT EUROPEEN»**

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
MOTIVATION	3
JUSTIFICATION DE L'OBJET D'ETUDE	5
STRUCTURE DE LA THESE	10
TABLE DES MATIERES, RESUME ET CONCLUSIONS EN FRANÇAIS	13
<u>1. LA LITTERATURE D'ENFANCE ET DE JEUNESSE</u>	<u>39</u>
1.1. LA LITTERATURE D'ENFANCE	41
1.1.1. Introduction au concept de littérature d'enfance et de jeunesse	41
1.1.2. Origines et évolution de la littérature d'enfance	42
1.1.2.1. Le concept de l'enfance	42
1.1.2.2. Commencer à écrire pour les enfants	43
1.1.2.3. L'évolution de quelques genres dans la littérature d'enfance	45
1.1.3. Les protagonistes des livres pour enfants	47
1.1.3.1. Emetteurs et récepteurs du texte pour les enfants	49
1.1.3.2. L'ambivalence des textes.....	55
1.1.3.3. La fonction du texte pour les enfants	56
1.2. LA TRADUCTION DE LA LITTERATURE D'ENFANCE	58
1.2.1. Les principales recherches sur la traduction de la littérature d'enfance ...	59
1.2.1.1. L'étude des normes :	
la contribution de Gideon Toury (1980, 1995)	59
1.2.1.2. La position de la traduction pour les enfants :	
la contribution de Zohar Shavit (1981, 1986).....	62
1.2.1.3. La fidélité au texte source :	
la contribution de Göte Klingberg (1986)	69
1.2.1.4. Le dialogue en traduction pour les enfants :	
la contribution de Riita Oittinen (1993).....	74
1.2.2. La traduction de la littérature pour les enfants en tant qu'objet d'étude spécifique.....	77
1.2.2.1. L'asymétrie	78

1.2.2.2. Le récepteur	78
1.2.2.3. La communication indirecte dans la traduction	80
1.2.2.4. Le lecteur implicite	80
1.2.2.5. La relation texte-image	84
1.2.3. L'interventionnisme dans la traduction de la littérature d'enfance	87
1.2.3.1. Entre le texte source et le texte cible	88
1.2.3.2. Facteurs qui motivent l'interventionnisme	90
1.2.3.3. Types d'interventionnisme	94
2. LA TRADUCTION AUDIOVISUELLE	97
2.1. LA TRADUCTION AUDIOVISUELLE	99
2.1.1. Les origines de la recherche en traduction audiovisuelle	99
2.1.2. Le texte audiovisuel en tant qu'objet d'étude spécifique	101
2.1.2.1. Les caractéristiques du texte audiovisuel	102
2.1.2.2. Les signifiants, signes et codes du texte audiovisuel	104
2.1.3. Introduction aux modalités de traduction audiovisuelle	109
2.1.3.1. Les modalités de la traduction audiovisuelle	110
2.1.4. Le doublage	117
2.1.4.1. Le processus traductionnel dans le doublage	118
2.1.4.2. Les phases du doublage	120
2.1.4.3. Les conventions du doublage	123
2.1.4.4. La synchronie du doublage	124
2.1.4.5. Les genres du doublage	127
2.1.4.6. Les genres de programme de Luyken (1991)	129
2.1.4.7. Les macrogenres textuels de Rosa Agost (1999)	129
2.1.5. Le doublage dans les genres audiovisuels pour les enfants	131
2.1.5.1. Introduction à l'histoire du doublage	131
2.1.5.2. Le doublage dans les dessins animés	133
2.1.5.3. Le genre audiovisuel pour les enfants : classification et doublage	135
2.1.5.4. La synchronie dans les dessins animés	138
2.1.5.5. La maturité audiovisuelle et les attentes du spectateur	141
2.1.6. L'espagnol neutre ou international	143
3. LE CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE	147
3.1. INTRODUCTION AU CADRE METHODOLOGIQUE	149
3.1.1. L'animation pour les enfants	151
3.1.2. La traduction du texte audiovisuel : les codes graphiques	152
3.1.2.1. La traduction des titres	153

3.1.2.2.	La traduction des intertitres	156
3.1.2.3.	La traduction des sous-titres	157
3.1.2.4.	La traduction des textes	157
3.1.3.	La traduction du texte audiovisuel : le code musical	158
3.1.3.1.	La traduction de la chanson du générique d'ouverture et de fermeture	159
3.1.3.2.	La musique ou les chansons de la trame	160
3.1.4.	Les techniques de traduction	161
3.1.4.1.	La méthode et les techniques de traduction	162
3.1.4.2.	Proposition de classification de techniques dans la traduction audiovisuelle	164
3.1.5.	Les normes de traduction	173
3.1.5.1.	Introduction au concept de norme	174
3.1.5.2.	Types de normes en traduction (pour les enfants)	174
3.1.5.3.	Proposition de classification de normes pour la traduction audiovisuelle pour les enfants	181
3.1.5.4.	Présentation des fiches de travail	182
4.	L'ANALYSE DU CORPUS	185
4.1.	ANALYSE DE L'INFORMATION PRELIMINAIRE	186
4.1.1.	Fiche technique de la série	188
4.1.2.	La série dans le contexte audiovisuel français	189
4.1.3.	La situation de la programmation pour les enfants en Espagne depuis les années soixante jusqu'à la télévision numérique	191
4.1.4.	La première diffusion de la série en France et sa réception en Espagne et dans l'Amérique hispanique	195
4.1.4.1.	Deux versions de la série	196
4.1.5.	Les personnages de la série	199
4.1.6.	Le doublage de la série	200
4.1.7.	Les chapitres de la série	202
4.1.8.	Premières conclusions de l'information préliminaire	204
4.2.	ANALYSE DU NIVEAU MACROTEXTUEL	205
4.2.1.	La traduction des codes graphiques	206
4.2.1.1.	La traduction des titres	206
4.2.1.2.	La traduction des textes	214
4.2.1.3.	La traduction des intertitres	219
4.2.2.	La traduction du code musical	222
4.2.2.1.	Le générique d'ouverture	222

4.2.2.2. Le générique de fermeture	223
4.2.2.3. Les chansons des chapitres	224
4.2.3. Premières conclusions du niveau macrotextuel	225
4.3. ANALYSE DU NIVEAU MICROTTEXTUEL	227
4.3.1. Analyse du niveau microtextuel : les techniques.....	227
4.3.1.1. Analyse des techniques de traduction	228
4.3.1.2. Premières conclusions des techniques de traduction.....	268
4.3.2. Analyse du niveau microtextuel : les normes	271
4.3.2.1. Standardisation linguistique	272
4.3.2.2. Naturalisation	273
4.3.2.3. Explicitation	287
4.3.2.4. Fidélité linguistique	295
4.3.2.5. Euphémisation	297
4.3.2.6. Premières conclusions des normes de traduction et résultats des versions analysées.....	302
4.3.3. Analyse du niveau macrotextuel : les possibles normes	306
4.3.3.1. Omission d'information	306
4.3.3.2. Traduction libre des voix sans restrictions	315
4.3.3.3. Substitution de l'orateur	316
4.3.3.4. Non modification des messages étrangers originaux	317
4.3.3.5. Explicitation ou verbalisation d'éléments paralinguistiques	318
4.3.3.6. Maintien des référents culturels étrangers.....	319
4.3.3.7. L'emploi de lexique à connotation positive ou négative	319
4.3.3.8. Finir les phrases non finies	321
4.3.3.9. L'usage du vouvoiement en espagnol en cas de distance entre les interlocuteurs	322
4.3.3.10. L'usage du voseo révérenciel médiéval.....	322
4.3.3.11. Correction de l'original	324
4.3.3.12. Transformation des périphrases.....	325
4.3.3.13. L'emploi du présent de l'indicatif.....	326
4.3.3.14. Simplification linguistique	327
5. CONCLUSIONS	331

BIBLIOGRAPHIE	347
---------------------	-----

INTRODUCTION

Les textes, qu'ils soient écrits, oraux ou audiovisuels, arrivent souvent aux mains des adultes en étant passés auparavant au tamis d'une personne ou d'une institution qui interviennent dans le processus de communication. Maintes fois c'est nous qui, en tant que narrateurs de notre histoire ou en tant que traducteurs de l'histoire de l'autre, allons jouer un rôle actif dans cette intervention. Et c'est sur l'une de ces histoires que nous avons voulu présenter cette thèse doctorale.

L'intervention sur les textes, assez généralisée dans la traduction pour les adultes, constitue un élément caractéristique, presque une norme, dans la production et traduction de textes pour enfants. Cette intervention et ses facteurs, qui seront dévoilés, entre autres, pendant la recherche que nous présentons ici, ont été l'un des éléments qui nous ont amenée à élaborer ce projet.

Comme nous allons l'exposer pendant les prochaines pages, notre étude vise à observer et à décrire les principales caractéristiques des produits audiovisuels pour les enfants pendant les premières années de la télévision en Espagne, ainsi qu'à établir les principales normes dans leur transfert. Pour ce faire nous avons voulu axer la recherche sur l'ensemble des séries télévisées d'animation pour enfants *Il était une fois...*, et plus particulièrement sur l'une d'entre elles, la première, *Il était une fois... l'homme*, en donnant suite ainsi à la recherche que nous avons commencée pendant notre mémoire de master.

Les raisons qui ont motivé notre choix ont été la qualité et l'importance de la série dans son époque ainsi que les particularités lors de son transfert en espagnol. D'une part, la série est l'un des classiques de la programmation pour enfants en France et en Espagne (mais est également connue au-delà des frontières européennes). D'autre part, sa diffusion en Espagne présentait des caractéristiques qui, d'après nous, rendait son analyse très intéressante pour deux raisons :

- La série *Il était une fois... l'homme* avait été traduite dans les variétés espagnole et hispano-américaine (dans le souvent dénommé « espagnol neutre ou international »), les deux ayant été diffusées en Espagne, contrairement à d'autres séries dans la même collection.
- Les chapitres de la série avaient été conçus d'une façon presque encyclopédique. Elle comptait 26 épisodes où le narrateur et les personnages racontaient un moment de l'histoire de manière indépendante, et cela nous permettrait de choisir des épisodes liés à des cultures différentes.

À partir de ces caractéristiques, nous avons élaboré une étude de façon à analyser comment avaient été réalisées les traductions de différents événements historiques depuis deux variétés (et cultures) différentes de l'espagnol et ayant pour récepteurs un public « spécial » : les enfants. Nous pourrions ainsi observer l'effet de la distance culturelle sur le transfert de ce type de textes. Pour ce faire, nous avons choisi des épisodes qui racontaient des moments de l'histoire qui appartenaient aux langues et cultures en contact, c'est-à-dire, la française, l'espagnole et l'hispano-américaine.

Par ailleurs, d'un point de vue méthodologique, nous avons considéré que le schème proposé par Lambert et Van Gorp (1985) constituait un cadre très approprié pour l'étude de la réception et de la traduction de produits audiovisuels pour enfants puisque ce modèle nous permettrait d'observer l'œuvre choisie depuis différents niveaux d'analyse à un moment donné. En premier lieu, l'étude de l'information contextuelle ou préliminaire apporterait les informations nécessaires qui serviront à donner des réponses à propos de la conception et la réception de la série à l'époque de sa diffusion. En second lieu, l'analyse dite au macroniveau, qui s'intéresse à la forme générale du texte, nous permettrait d'obtenir des conclusions concernant les normes dans le transfert des codes de signification propres au texte audiovisuel. En troisième lieu, l'analyse dite au microniveau nous mènerait vers la comparaison plus détaillée des éléments intratextuels des deux versions traduites en espagnol et de la version originale, à partir des techniques de traduction. Nous

terminerons, en dernier lieu, avec une analyse des relations entre ces normes et ces techniques pour pouvoir ainsi en tirer des conclusions.

Contextualisation et justification de l'objet d'étude

Afin de mieux contextualiser l'objet d'étude nous considérons pertinent de mettre l'accent sur les éléments fondamentaux qui justifient notre choix. De façon très générale, ils peuvent être synthétisés dans les trois aspects qui suivent :

Premièrement, par l'importance du doublage en Espagne et en France, deux pays souvent dénommés « pays de doublage », non seulement dans le cinéma mais aussi dans la télévision. Ainsi, le caractère prédominant de cette modalité de traduction en Europe dans la plupart des genres audiovisuels en général, mais plus particulièrement dans tous les genres audiovisuels destinés aux enfants, fait du doublage la modalité la plus répandue dans toute l'Europe en ce qui concerne les traductions pour ce type de spectateur.

Deuxièmement, les particularités de cette série ont été décisives, comme nous l'avons déjà évoqué : son caractère pédagogique, le sujet, le public cible ainsi que le format par chapitres thématiques. De plus, la diffusion internationale de *Il était une fois... l'homme* sur des chaînes publiques (le seul moyen auparavant) nous indiquait qu'il s'agissait d'une série de qualité mais surtout, très connue, bref, un produit adéquat pour les objectifs de notre étude.

Enfin, par le poids de la télévision dans notre société pendant les dernières décennies, notamment dans la distribution de produits audiovisuels. Malgré une présence plus importante que le cinéma dans notre société le doublage de ce type de produits ainsi que les études de traduction audiovisuelle ont toujours été plus rares.

L'arrivée de la télévision dans les foyers des pays occidentaux pendant les dernières décennies a provoqué un changement d'habitudes pour tous, et donc aussi pour les enfants, car la télévision a commencé à monopoliser un grand nombre d'heures qui

auparavant étaient consacrées aux loisirs. La présence de ce canal de communication a été mise en relief par plusieurs études en Espagne, entre autres celles menées par la *Asociación para la Investigación de los Medios de Comunicación* (l'Association pour la Recherche des Médias) et par Barlovento Comunicación⁶ à propos de l'audience dans ce pays. Elles confirment ce que nous avons pu peut-être constater depuis ces dernières années : la consommation des médias ne cesse d'augmenter et se diversifie du fait des changements dans la consommation de produits audiovisuels dans la population espagnole, l'ordinateur portable ou fixe, le téléphone portable ou les tablettes gagnant du terrain sur la télévision traditionnelle. Le contenu en téléchargement direct, le *streaming*, devient ici le protagoniste de ces nouveaux écrans de vidéo.

L'auteur Teresa Torrecillas (2011) a mis en évidence la généralisation de la consommation télévisuelle à partir d'une étude réalisée auprès d'une population espagnole âgée de 7 à 16 ans, où 90% des enfants regardent la télévision. Selon elle, les jeunes espagnols commencent à regarder la télévision de plus en plus tôt, la plupart d'entre eux avant même d'avoir appris à lire. La télévision, bien que délégitimée depuis sa naissance (Torrecillas Lacave, 2013), joue un rôle très significatif dans les familles espagnoles : d'après cet auteur, 40% de cette population possède une télévision destinée exclusivement aux enfants (Torrecillas Lacave, 2011: 41).

Cette consommation généralisée nous amène donc à réfléchir sur son rôle car l'interaction avec le milieu audiovisuel a des effets directs en ce qui concerne la socialisation et l'apprentissage des enfants, qui en plus, partent de zéro et vont interioriser des nouveaux modèles à grande vitesse.

En parallèle aux débuts de la consommation audiovisuelle se trouve la diversification des écrans. S'il y a dix ans nous regardions la télévision depuis l'une des pièces de la maison et de façon ponctuelle car cela dépendait, par exemple, de la programmation, aujourd'hui les ordinateurs, les téléphones portables et les tablettes ont pris une bonne partie de l'espace de diffusion télévisé. Ainsi,

⁶ *Televisión: Tradicional vs Online* (2012) y Barlovento Comunicación (2014).

l'augmentation de la consommation télévisuelle en ligne ne se fait pas au détriment de la télévision traditionnelle mais en plus de celle-ci, même si l'incorporation d'Internet dans ces nouveaux appareils pourrait changer cette tendance. En fait, Vázquez Barrio signale que les enfants, en plus de regarder la télévision vont sur Internet pour chercher davantage d'informations ou de contenus sur leurs personnages préférés (Vázquez Barrio, 2011a).

Pour revenir au sujet de notre contribution, la traduction, le doublage a été associé traditionnellement aux œuvres cinématographiques, car elles ont toujours été le référent dans la production audiovisuelle. Cependant, étant donné l'importance de la télévision chez les plus jeunes, il nous semblait intéressant d'aborder le doublage d'une série télévisée, un canal de communication encore moins étudié, malgré les contributions des dernières années.

Notre recherche

Notre contribution présente quatre grandes parties qui comprennent un total de cinq chapitres, comme nous pouvons le constater à partir de la lecture de la table des matières indiquée précédemment.

La première partie, consacrée à l'introduction théorique de l'objet d'étude, est composée de deux chapitres. Dans le premier, nous nous concentrons principalement sur les fondamentaux de la littérature d'enfance et de sa traduction et dans le deuxième nous passons en revue les principales caractéristiques de la traduction audiovisuelle.

Le Chapitre 1 commence par l'origine et l'évolution de la littérature destinée aux enfants, l'apparition des premiers genres, le rôle de l'enfant et de l'adulte dans ce type de littérature, ainsi que les éléments les plus caractéristiques des textes pour les enfants, tels que la présence d'un double émetteur, l'ambivalence de ces textes ou les fonctions que les adultes attribuent à la littérature d'enfance.

La littérature d'enfance et de jeunesse, selon Ariès (1960), Nières (1974) ou Shavit (1974) part du changement dans la perception de l'enfant, de la naissance de l'idée de l'enfance en tant qu'étape différenciée de celle de l'adulte, une conception inexistante en Europe pendant le XVII^e siècle. Les auteurs expliquent que pendant le Moyen Âge l'enfant était considéré comme un petit adulte : la mortalité précoce de la population imposait aux enfants de travailler, aider à l'économie familiale et de se marier assez rapidement. Face à ce scénario, l'existence d'une littérature enfantine était difficilement envisageable. Cependant, l'arrivée des idées de la Renaissance a amené un changement dans l'image de l'homme, de l'enfant et de la composition et fonctionnement des villes. La Révolution industrielle a donné lieu à la création et à l'établissement d'une classe moyenne où l'enfant va se libérer du travail, commencera à se distinguer de l'adulte et, progressivement, aura accès à la scolarisation.

Tous ces changements vont se produire dans la sphère familiale, mais aussi depuis l'Église et l'école qui, elles aussi, vont jouer un rôle prépondérant dans la création des livres pour enfants. Et c'est précisément la présence de ces deux institutions qui, selon Nières (1974), va provoquer que le but de la littérature enfantine soit la nécessité de protéger l'enfant et de produire quelque chose d'édifiant pour lui. De ce fait, c'est la fonction pédagogique qui dominait sur les autres. Cependant, cette conception rousseauiste de «l'enfant bon» qu'il faut protéger et éduquer, ainsi que la vision de la littérature en tant qu'outil d'endoctrinement, a évolué vers la réalisation de livres où l'amusement commençait à occuper également une place importante.

L'adulte, sa présence dans le processus de communication, constitue en effet un élément primordial dans la création des livres pour enfants ainsi que dans la traduction. Cette présence va nous permettre d'introduire les quatre caractéristiques principales de la littérature d'enfance :

- En premier lieu se trouve *l'asymétrie* de la communication (Reiss, 1982; O'Sullivan, 2003), du fait qu'il s'établit un dialogue entre un auteur-adulte et un récepteur-enfant, ayant chacun des compétences et des expériences

complètement différentes. Et pour que ce processus de communication soit effectif, l'auteur doit créer un lecteur à partir de ses suppositions sur ce qu'il pense être adéquat et à la fois amusant pour l'enfant.

- En second lieu, l'existence d'un *dialogue indirect* dans cette communication littéraire provoqué par la présence d'un auteur qui réalise l'œuvre et des médiateurs qui influent sur ceci.
- En troisième lieu, les caractéristiques des *récepteurs* «spéciaux» amèneront l'auteur à adapter les contenus des livres ainsi qu'élaborer un style propre, attractif pour l'enfant.
- Enfin, *la fonction* ou fonctions que les adultes tendent à attribuer aux livres pour enfants et qui varient selon les cultures mais aussi selon les moments de l'histoire, comme nous l'avons évoqué précédemment.

Tous ces éléments font de la création des livres pour enfants un objet d'étude spécifique, différencié des autres types de littérature. Ces caractéristiques seront présentes également dans la traduction des livres pour enfants, deuxième partie de ce premier chapitre théorique.

La traduction de la littérature d'enfance et de jeunesse dirige son attention vers les recherches les plus significatives dans son domaine et passe en revue les contributions de certains des principaux auteurs, parmi lesquels se trouve Zohar Shavit (1981, 1986). Les contributions de l'auteur ont porté essentiellement sur le statut d'infériorité de cette littérature, et comment ceci a un effet direct sur l'adaptation et la traduction des œuvres pour enfants. L'auteur décrit une série de normes dans le transfert des livres à laquelle les auteurs et les traducteurs ont tendance à faire attention comme, par exemple, l'omission de passages qui évoquent de la violence ou une maladie. Elle décrit également deux principes fondamentaux ; le premier étant que le texte doit s'ajuster à ce que la société considère comme étant «bon pour l'enfant», et le second que l'argument et le langage doivent s'adapter à son niveau de compréhension.

Göte Kingberg (1986), un autre des auteurs évoqués dans notre revue, part de la convenance de maintenir la traduction de ce type de textes au plus près possible du texte source afin de faire connaître à l'enfant les particularités de la culture étrangère. Le traducteur devra ainsi tenir compte des grands principes ou objectifs de la traduction pour enfants qui concernent, d'un côté, la littérature en tant qu'outil pour l'universalisation des cultures et, d'un autre, la littérature qui doit être accessible à tous les lecteurs. Klingberg considère que l'auteur, en rédigeant le livre original, aura déjà adapté plusieurs éléments aux besoins et aux préférences des enfants et que, dans certains cas seulement, le traducteur aura besoin de réaliser des *cultural context adaptations*, des adaptations à son contexte culturel, pour que le lecteur puisse comprendre et aimer le texte. Comme nous pouvons le constater, le rôle de l'adulte et l'importance de la fonction pédagogique dans ce type de littérature sont aussi des aspects très importants pour l'auteur.

La dernière partie de ce chapitre présente les éléments propres à la traduction pour enfants, de la même manière que nous l'avons déjà fait pour la création de sa littérature. Les premiers coïncident avec ceux mentionnés antérieurement : l'asymétrie dans le processus traductionnel, déjà rencontré dans le cas de la création des livres pour enfants. Le deuxième correspond aux caractéristiques du récepteur, le processus indirect de la traduction, la présence d'un lecteur implicite, la relation entre le texte et l'image ainsi que le concept d'interventionnisme et sa relation avec l'acceptabilité dans la traduction de ce type de textes, où nous prendrons comme référence les contributions de Gisela Marcelo (2003, 2007).

Le Chapitre 2, théorique lui aussi, vise à décrire les aspects principaux de la traduction audiovisuelle. Ici nous passons en revue la définition et les caractéristiques du texte audiovisuel (l'émission, la réception, la présence d'éléments verbaux et non verbaux), ainsi que ses modalités de traduction et quelques aspects qui le définissent. Ensuite nous nous dirigeons vers la modalité objet de notre étude : le doublage, pour décrire son processus traductionnel, les phases, les conventions (les unités de doublage, les symboles et la synchronie), les différents genres mais aussi pour aborder le contexte et les caractéristiques du doublage dans les produits pour enfants. Ce sera alors l'occasion de passer en revue

les origines de cette modalité à partir des doublages des films de Disney ainsi que les caractéristiques du genre, la synchronie dans les dessins animés et les attentes du récepteur. Nous fermons le chapitre avec la description du dénommé « espagnol neutre » une sorte de variété employée, entre autres, dans les premiers doublages pour enfants.

Le Chapitre 3 permet de poser le cadre méthodologique employé dans cette étude. Il s'agit d'une adaptation du schème descriptif proposé par Lambert et Van Gorp dans son célèbre article « On describing translations » de 1985. Ici les auteurs proposent une analyse qui part de la contribution de Lambert et Lefevere (1977) et des théories des polysystèmes d'Itamar Even-Zohar (1978) et de Gideon Toury (1980). Ainsi, ils élaborent une analyse linguistique et intersystémique de la traduction par niveaux pour qu'elle puisse être utilisée dans différents types de traduction, en plus de la traduction littéraire. Ce modèle est devenu en effet un outil très populaire dans les recherches descriptives et a été adapté par d'autres auteurs espagnols tels que Jorge Díaz Cintas (2003, 2005) pour le sous-titrage, Raquel Merino (1994) pour le théâtre, Susana Cañuelo (2005, 2009) pour l'adaptation cinématographique ou par Josu Barambones (2009, 2012) pour la traduction audiovisuelle des produits pour enfants.

Le premier niveau de ce schème, l'analyse de l'information préliminaire, vise à étudier les éléments liés à la création de l'œuvre, la série télévisée dans notre cas : l'introduction aux caractéristiques générales de l'objet d'étude, l'information technique de l'œuvre (durée, production, réalisation, etc.), les contextes des cultures des textes source et cible, ainsi que les informations liées à la réception du produit dans les différents pays récepteurs, entre autres.

Au deuxième niveau se trouve l'analyse macrostructurelle, où sont étudiés les aspects généraux du texte, tels que les codes de signification qui interviennent directement dans le transfert linguistique : les codes graphiques (titres, sous-titres, intertitres, etc.) et les codes musicaux (les chansons). Pour cette partie nous avons utilisé les contributions de Chaume (2004) à propos du transfert des différents codes de signification dans le doublage ainsi que celles d'auteurs dans le domaine

audiovisuel tels que Bort Gual (2010, 2012), Stanitzek (2005), Kasabian (2002) ou Wells (2002), afin de mieux connaître et de décrire les différentes parties d'une série d'animation. À partir de l'étude des normes dans le transfert de ces codes, nous pouvons commencer à élaborer les premières conclusions sur l'activité traductionnelle : quelle position adopte le traducteur face à son destinataire, quand il transfère les chansons ou les textes présents dans l'image ? L'observation de ces résultats dans le texte cible aideront à donner des réponses sur ces tendances.

Le troisième niveau, l'analyse microstructurale descend jusqu'à l'étude des micro-unités textuelles pour travailler dans la comparaison binaire de segments de traduction. À partir d'une série de techniques et de normes, nous étudions des paires de langues de façon systématique afin d'obtenir des conclusions sur sa traduction. Pour la localisation des unités de cette analyse, nous avons utilisé la définition de Toury : « coupled pairs of target- and source text-segments, 'replacing' and 'replaced' items, respectively » (Toury, 1995: 89), ce qui nous amène à réaliser une étude partant du texte cible (solution) vers le texte source (problème), c'est-à-dire, « segment traduit en espagnol d'Espagne + segment original » et « segment traduit en espagnol d'Amérique + version originale ». L'objectif de cette comparaison n'étant autre que de trouver des régularités afin d'observer et de décrire l'activité du traducteur.

Le Chapitre 4, constitue la partie pratique de la thèse car elle concerne la mise en œuvre de l'analyse à partir du modèle décrit ci-dessus. L'étude exhaustive des éléments que compose chaque niveau (description du contexte, du texte original, des codes de signification, des techniques, des normes et des possibles normes) nous a permis d'établir des conclusions préliminaires à la fin de chaque partie, lesquelles ont été mises en relation ultérieurement dans le Chapitre 5, les conclusions.

CONCLUSIONS

La recherche descriptive réalisée nous a permis d'évaluer de façon systématique et globale les deux traductions de la série *Il était une fois... l'homme* à partir de quelques chapitres. Ainsi, nous allons décrire les résultats et établir les conclusions que nous avons pu extraire à partir de notre étude et, pour ce faire, nous ferons le point des différents niveaux d'analyse appliqués au corpus audiovisuel objet de notre étude. Nous parlons, en effet, de l'étude du contexte de l'œuvre, du niveau macro- et microstructurel menée dans cette thèse doctorale.

L'analyse des cas pratiques est, bien entendu, le résultat de l'approche théorique choisie. Nous devons mentionner, d'emblée, la contextualisation du produit audiovisuel analysé depuis une triple perspective : la littérature d'enfance, qui offre un cadre théorique indispensable en ce qui concerne l'approche culturelle, littéraire et linguistique du produit ; la traduction pour les enfants, utile pour pouvoir expliquer les options de traductions analysées ; les normes, qui nous ont permis de délimiter et d'étudier les niveaux de l'objet d'étude de cette recherche mentionnés ci-dessus.

Pour cette raison, la première partie des conclusions portera sur les idées principales obtenues à partir des trois niveaux : le contexte de l'œuvre, les codes de signification du niveau macrotextuel et l'analyse des éléments microtextuels. La deuxième partie abordera les principales caractéristiques de la traduction de la littérature de jeunesse et leur rapport avec les normes de notre corpus.

À propos des résultats obtenus partant d'une analyse descriptive de l'œuvre et de sa traduction à deux variétés de l'espagnol

L'importance de connaître le contexte qui encadre la création a été mise en évidence pendant la première étape de l'analyse d'une œuvre. La nôtre, en particulier, apparaît à la fin des années soixante-dix, quelques années avant l'arrivée des chaînes privées. Pendant ce temps et une fois passées les années de la

« télévision scolaire » des années soixante, la télévision en France essaie de se rénover tout en gardant son caractère public au service de la société, montrant qu'elle ne fonctionnait pas uniquement en tant qu'outil pédagogique mais qu'elle amusait également son public.

L'Espagne, quant à elle, se trouvait pendant les années soixante-dix en pleine transition vers la démocratie et ouvrait ses portes à la production étrangère. Ainsi, pendant ces années, le pays commençait à recevoir des bandes dessinées et à diffuser des films et des séries étrangères à la télévision. Au même moment, la France se trouvait sous l'influence des idées des « obligations sociales » des années soixante de John Reith, et cherchait à créer des émissions destinées à amuser mais aussi à éduquer (Vázquez Barrio, 2001). C'est peut-être la raison pour laquelle la production de séries d'aventures sur fond historique était habituelle à l'époque. Ce genre, caractéristique du XIX^e siècle, est alors relativement fréquent comme le montre l'exemple de la série hispano-japonaise *D'Artacán y los tres Mosqueperros*, [Les Trois Mousquetaires] diffusée dans les années quatre-vingt en Espagne et en France. Parce que, malgré les différences entre ce genre de série et *Il était une fois...l'homme*, les deux possèdent au moins un élément en commun : elles répondent au désir de l'adulte de montrer à l'enfant, pendant sa période de préparation à la vie adulte, des passages de l'histoire ou de la culture pour ainsi « faire participer l'enfant au culte des grands Ancêtres » (Nières, 1974: 149).

L'intérêt de la télévision pour l'éducation et la jeunesse à cette époque n'était pas mis en évidence uniquement dans les sujets des séries télévisées ; le nombre d'heures de diffusion de ces émissions (d'abord dans les télévisions nationales et plus tard dans les régionales), ainsi que leur tranche horaire (elles étaient souvent diffusées l'après-midi), sont également des aspects montrant cet intérêt. Cependant, l'arrivée des chaînes privées en Europe et en Espagne, après la déréglementation de la télévision en Espagne pendant les années quatre-vingt-dix, va marquer la fin du monopole des chaînes publiques. À partir de ce moment, la concurrence règne en Espagne et la diffusion des séries télévisées pour les enfants change : elles apparaissent dans ce que l'on appelle les « contenedores infantiles », des espaces de production propre conduits par des présentateurs qui animent, au

moyen de jeux et concours, les moments entre les émissions. Ces espaces diffusaient des épisodes des séries télévisées qui étaient pour la plupart de production étrangère, sans faire de distinction d'âge. Ils contenaient en même temps des annonces publicitaires et étaient diffusés en général le matin, car l'après-midi et le soir étaient considérés comme des tranches horaires plus compétitives et donc destinés aux adultes.

Comme nous pouvons le constater, la création et le transfert de la série *Il était une fois... l'homme* se trouve donc bien marquée par le contexte social de sa décennie, qui va vite disparaître, mais qui nous permet de voir et de comprendre ses intentions éducatives.

D'autre part, nous avons pu observer d'autres particularités dans l'étude, telles que la distribution de deux versions doublées différentes. *Il était un fois... l'homme* a été la seule des nombreuses séries d'Albert Barillé à avoir un doublage en espagnol hispano-américain «neutre» et un autre en espagnol d'Espagne ou variété péninsulaire et, étrangement, les deux ont été diffusés en Espagne. D'une part, la chaîne publique TVE (Télévision Espagnole) a diffusé la version espagnole à différentes reprises entre les années soixante-dix et quatre-vingt, et d'une autre, la version hispano-américaine a été distribuée par l'entreprise Planeta de Agostini en vidéo (et plus tard en DVD), après avoir été diffusée dans les chaînes publiques de différents pays de l'Amérique hispanique.

En ce qui concerne la traduction de la série, les deux versions présentent des différences remarquables ainsi que des similitudes, que nous allons ensuite détailler dans l'ordre du schème employé tout au long de l'analyse du corpus.

À propos de l'analyse macrotextuelle : la traduction des codes graphiques et musicaux

Une première approche au niveau de la structure macrotextuelle nous amène à analyser ce qui sert d'identifiant universel du texte audiovisuel : le traitement et le transfert des codes graphiques et musicaux.

Le premier de ces codes c'est le **générique d'ouverture**, dans lequel nous avons repéré les éléments suivants :

- Les deux versions traduites commencent par une chanson complètement différente à celle du générique original : alors que la version française ouvre avec une musique d'orgue, une pièce de Jean Sébastien Bach, les deux versions en espagnol commencent avec une chanson dont la mélodie et les paroles restaient dans la tête de enfants. Cette nouvelle chanson avait été composée spécialement pour la nouvelle version en espagnol, fait très commun à l'époque. Elle cherche ainsi à stimuler les spectateurs, à leur offrir une métaphore de la série mais aussi à être reconnue rapidement.
- La chanson du générique n'est pas la seule partie qui s'est vue modifiée puisque le titre de la série, étant donné les difficultés techniques de l'époque pour le traduire sur l'image originale, est énoncé par une voix en *off* dans les deux versions traduites.
- Les titres des chapitres, situés à la fin du générique, sont les seuls qui vont montrer des différences entre les deux versions traduites. Dans le cas de la version hispano-américaine, le titre en espagnol va s'insérer sur une nouvelle image (Cf. Image 8: Titre de la version ESP et HISP). Quant à la version espagnole, une voix en *off* va traduire le titre des chapitres.
- Enfin, les titres de crédit de la série ne vont souffrir aucune modification dans les versions traduites.

Le générique de fermeture, quant à lui, reste dans un second plan par rapport au générique d'ouverture et ne souffre d'aucune modification dans les traductions ; ni la musique ni les crédits ne sont traduits. De cette façon, les versions doublées ouvrent la série avec une chanson en espagnol et ferment avec la musique de l'original.

Les inserts textuels sont transférés avec quelques différences entre les versions, bien que peu nombreuses. Les textes et les intertitres n'ont été modifiés dans

aucune des deux versions ni quant au canal ni quant au type d'image. Pourtant, la version espagnole s'éloigne subtilement de l'hispano-américaine et va expliciter ou éliminer, dans certains cas, les références entre l'insert et le dialogue. La version hispano-américaine reste, quant à elle, plus proche du texte source.

Les chansons dans les chapitres présentent également certains changements entre ses deux traductions. Nous observons deux stratégies dans le transfert selon sa fonction : traduction sans aucune modification dans les deux versions quand les chansons ne font pas partie de la narration ou se présentent comme étant des « accessoires » dans l'histoire ; naturalisation (dans le cas de la version hispano-américaine) ou omission (dans la version espagnole) quand elles font partie de la narration. Dans ce dernier cas, la version espagnole va à nouveau s'éloigner de la tendance à la fidélité caractéristique de la version hispano-américaine.

À propos de l'analyse microtextuelle : les techniques et les normes dans la traduction du corpus

L'analyse microtextuelle, qui porte sur l'étude des techniques de traduction et des normes qui, à notre avis, gouvernent la traduction-adaptation vers l'espagnol hispano-américain et d'Espagne, nous a permis d'extraire toute une série de résultats différents entre les versions qui représentent un grand intérêt pour l'analyse détaillée de l'objet d'étude.

Afin d'évaluer les stratégies utilisées dans l'élaboration des versions de cette œuvre, nous avons fait une analyse microtextuelle au préalable des techniques de traduction employées dans les différentes versions. Ainsi, nous avons présenté les techniques les plus représentatives selon Hurtado Albir (2007) ou Martí Ferriol (2006) ainsi que leur emploi dans les deux versions analysées.

Les deux méthodes les plus utilisées ont été la littérale, dans la version hispano-américaine, et l'interprétative-communicative, dans la version espagnole, ce qui nous permet de mieux comprendre cette étape de l'analyse. Voyons les éléments les plus remarquables :

- La différence entre le nombre de techniques entre versions, avec un total de 675 dans la version espagnole et 485 dans la version hispano-américaine, comme nous pouvons l'observer dans le Tableau 20 « Résultats des techniques de traduction en chiffres », nous permet d'affirmer que la version américaine tend vers la littéralité, grâce à l'emploi systématique, et parfois dans de grands extraits, de techniques telles que la traduction littérale ou la traduction mot à mot. La version espagnole, par contre, utilise plus fréquemment des techniques de type interprétatif-communicatif, s'approchant ainsi davantage de la méthode communicative.
- Toutes ces différences entre versions ont déjà été remarquées, bien que de façon plus subtile, lors de l'analyse des codes graphiques et musicaux ci-dessus. Mais malgré le contraste entre les traductions, les techniques employées pour le transfert des deux textes sont principalement celles placées dans la zone intermédiaire du continuum entre le littéral et l'interprétatif-communicatif.
- Finalement, la différence entre le type de techniques de la version espagnole et de la version hispano-américaine est facilement identifiable. Tandis que la première tend vers une traduction plus communicative et, par conséquent, plus domestiquée, la deuxième demeure plus proche du sens littéral : presque 90% des techniques employées dans la version espagnole appartiennent au groupe des procédés intermédiaires et communicatifs face à 70% seulement dans la traduction hispano-américaine.

La seconde partie de l'analyse microtextuelle est constituée de l'étude des normes de traduction que l'analyse macrotextuelle nous a permis de compléter, ainsi que de valider les premières hypothèses à propos des deux versions. Cette étude a été menée, d'une part, à partir de cinq normes connues et corroborées dans le domaine de la traduction audiovisuelle (la standardisation, la naturalisation, l'explicitation, la fidélité linguistique et l'euphémisation) et, d'une autre, par une série de « normes possibles » que nous avons identifiée lors de notre étude.

Certaines de ces normes coïncident avec des tendances repérées par d'autres chercheurs dans la littérature d'enfance et la traduction audiovisuelle, plus particulièrement Barambones (2009), Martí Ferriol (2006) et Pascua Febles (1998). L'analyse des normes et des techniques a permis de mettre en évidence une série d'éléments fort intéressants.

À propos de la version **hispano-américaine**, nous constatons les tendances suivantes :

- Elle utilise la naturalisation quasiment dans la même mesure que la version espagnole mais reste plus fidèle aux structures linguistiques de la version originale.
- Elle traduit très souvent, en l'absence de restrictions, de façon plus libre et avec plus d'omissions que la version espagnole mais elle explicite dans peu de cas.
- Elle contient plus d'erreurs (grammaticales, faux-amis, etc.), substitue les énoncés des orateurs et confond les messages ; soit cette version les traduit en retard soit elle les transfère à un autre moment de l'énonciation.

En ce qui concerne la **version espagnole**, nous mettons en relief d'autres aspects :

- La norme dominante pendant toute l'étude, depuis la traduction des titres des chapitres jusqu'à l'analyse de structures microtextuelles est l'explicitation.
- Cette explicitation s'identifie à chaque fois que le traducteur veut rendre moins ambigu le message, quand il souhaite ajouter des informations historiques et également quand il veut insister ou faire ressortir un moment de l'histoire de l'Espagne.

- En relation à ce dernier point, la version espagnole va euphémiser des passages liés à son histoire mais aussi à des éléments qui peuvent évoquer de la violence ou un langage politiquement incorrect. Cette norme est légèrement plus présente ici que dans la version hispano-américaine.
- La naturalisation se réalise de manière plus « nationale », c'est-à-dire, plus domestiquée, malgré la similarité entre les valeurs des deux versions. Cela s'observe dans la traduction des références culturelles telles que les mesures ou les jeux. Ces éléments sont transférés par des référents plus internationaux dans la version hispano-américaine tandis que l'espagnole tend à les adapter à sa culture. Ces références, ainsi que les noms propres sont les éléments les plus adaptés (ou naturalisés) dans le corpus textuel analysé.

En conclusion, nous observons que les deux traductions ont été inévitablement domestiquées parce que, comme le fait remarquer Oittinen : « [...], translation can never fully avoid being partly domestication, as the verbal text will always be translated into a new language, for new target-language readers with different backgrounds from those of the readers of the original » (Oittinen 2003: 129). Cependant, cette domestication n'est réalisée ni de la même manière ni avec la même intensité dans les deux versions. La version espagnole cherche à réaliser une traduction plus axée sur la culture de son pays et sur l'enseignement, où les intentions éducatives acquièrent de l'importance, comme nous pouvions l'attendre après l'analyse de l'information contextuelle. La traduction hispano-américaine, quant à elle, réalise une version moins marquée culturellement et bien plus « fidèle » au texte source.

Comme nous l'avons évoqué précédemment, ces traductions peuvent être abordées également depuis la théorie de la traduction de la littérature d'enfance. C'est pourquoi nous allons compléter cette dernière partie des conclusions grâce à quelques contributions dans ce domaine de la traduction.

L'analyse contextuelle de l'œuvre traduite : la traduction pour les enfants et la traduction audiovisuelle, similitudes et différences

La dernière partie de notre étude propose une analyse du contexte général pour permettre de dresser une photographie plus générale de l'adoption de techniques plus ou moins littérales ou communicatives.

Il est évident que l'œuvre, en tant qu'icône représentative de toute une série d'œuvres éducatives du dernier quart du XXe siècle (*Il était une fois... la vie, Il était une fois... l'espace*) orientées à un public jeune, fait partie, d'une certaine manière, de la dénommée littérature d'enfance et de jeunesse. Il est également important de mettre en relation cette production textuelle (le script) avec son moyen de diffusion (la télévision) ainsi que le format adopté initialement pour réaliser (une série télévisée divisée en épisodes thématiques). Postérieurement, le succès auprès du public donnera lieu à la commercialisation, dans des formats différents : collection en format audiovisuel et textuel (en VHS, DVD et en bandes dessinées).

La présentation des personnages constitue un élément tout aussi important pour cette série française, un pays connu pour sa tradition de la bande dessinée. Ces personnages représentent une constante dans la série et reproduisent des images connues de l'imaginaire français, c'est le cas de la série de bande dessinée et de l'adaptation au cinéma de, par exemple, *Astérix le Gaulois*.

Si dans le cas d'Astérix les bandes dessinées précèdent le matériel audiovisuel, avec *Il était une fois... l'homme* nous trouvons l'exemple opposé : le produit audiovisuel précède l'élaboration des bandes dessinées où l'on va raconter le contenu de chaque chapitre.

Similitudes entre la traduction de la littérature d'enfance et la traduction audiovisuelle

Connaître les principales recherches sur la littérature d'enfance et sa traduction s'est révélé très avantageux pour cette étude. Si la théorie de la traduction nous a servi à élaborer un schème d'analyse du corpus textuel, les fondamentaux sur la

traduction pour les enfants nous a permis de comprendre et de donner une réponse aux données de cette analyse. De plus, grâce à la forme même de l'analyse, nous avons pu observer la similarité entre les caractéristiques de la littérature pour les enfants (et sa traduction) et celles de la traduction des produits audiovisuels pour les enfants, que nous allons présenter.

En premier lieu, l'asymétrie dans la communication, résultat des différences entre un adulte, l'émetteur de l'histoire, et un enfant, récepteur de celle-ci, est mise en évidence dans la traduction de *Il était une fois... l'homme* quand, par exemple, l'adulte explicite une information linguistique. Le traducteur est conscient qu'il doit raccourcir la distance entre son discours et celui de son récepteur. C'est pour cela qu'il va utiliser un ton plus négatif ou positif pour rendre explicite un message, ou bien ajouter des informations explicatives car il pense que, de cette manière, l'enfant va mieux comprendre, par exemple, la référence de l'original.

En second lieu, la présence des médiateurs fait que la communication entre l'auteur et le récepteur est toujours indirecte. Ces médiateurs imposent, de plus, des normes au transfert du texte au nouveau système littéraire (Marcelo, 2007: 150) ou audiovisuel, que le traducteur ne peut pas contourner. Cette communication indirecte de la traduction pour les enfants est également mise en évidence dans la diffusion de la série à la télévision. La présence des médiateurs, dans ce cas les autorités de la chaîne publique espagnole TVE chargés de la programmation, aurait évité pour des raisons politiques la diffusion de deux épisodes, comme nous pouvons le vérifier dans les annexes 1, 2 et 3 (sur CD-Rom).

En troisième lieu, **la présence d'un récepteur « spécial »** est l'autre élément en commun avec la littérature d'enfance. Le traducteur est conscient des caractéristiques de l'enfant, ce qui exerce un impact direct dans le transfert du texte. Nous avons pu le constater par la présence significative de la naturalisation ou de l'explicitation des références culturelles due, probablement, à la limitation des connaissances pragmatiques (du monde ou référentielles) de l'enfant (Morales, 2008), ainsi que par l'emploi de ce que nous avons appelé « simplification linguistique », avec laquelle le traducteur va essayer d'adapter les messages dans le

texte cible en employant un lexique plus simple, en réorganisant l'ordre de la phrase ou en éliminant des éléments compliqués pour les enfants, tels que l'ironie. Cette simplification du texte est un exemple de l'intervention directe du traducteur, parfois provoquée par crainte de ne pas faire comprendre à l'enfant dans le texte cible tout ce qui est dit dans le texte source à cause de ses connaissances linguistiques ou pragmatiques, encore faibles.

Ensuite, en ce qui concerne **la différence entre les récepteurs des deux versions traduites**, nous pouvons évoquer l'utile contribution de O'Sullivan (2003) autour des récepteurs implicites en traduction. Suivant les notions de l'auteur traducteur (Cf. 1.2.2.4. *El lector implícito*), il paraît évident que le traducteur de la version espagnole a réalisé la traduction à partir de l'image d'un enfant espagnol, et pour cette raison, sa version se montre plus domestiquée que celle du traducteur de la version hispano-américaine. Pour celui-ci, il était presque impossible d'imaginer un récepteur si défini puisque la série avait été diffusée dans différents pays de l'Amérique hispanique ainsi qu'en Espagne. Un exemple de l'hétérogénéité de l'émetteur de la version hispano-américaine se manifeste dans le doublage en version dite « internationale » ou « neutre », au lieu d'utiliser la variété mexicaine, alors même que les acteurs l'étaient.

La différence entre les lecteurs implicites explique, premièrement, que le traducteur espagnol adaptait les référents culturels du texte source pour d'autres référents plus « espagnols » dans le texte cible (par exemple, les monnaies), qu'il employait le *voseo* révérenciel afin de caractériser le traitement propre des XVI^e et XVIII^e siècles, ou qu'il euphémisait et donnait plus d'importance à des moments liés à l'Espagne. Deuxièmement, la version hispano-américaine, dont le récepteur était beaucoup plus hétérogène et complexe en termes géographiques et culturels, aurait contribué à ce que les traductions ont été réalisées de manière moins « locale » et, peut-être aussi pour cette même raison, sont restées plus *fidèles* au texte source.

Enfin, les fonctions attribuées aux produits pour les enfants selon les cultures et les moments de l'histoire influent, à notre avis, aussi bien sur la traduction de la littérature d'enfance que sur la traduction audiovisuelle. L'une des caractéristiques fondamentales de la littérature d'enfance est qu'on lui a attribué, depuis son origine, une valeur fortement didactique et pédagogique. Et comme nous avons pu le constater antérieurement, on a également assigné cette fonction à la télévision. Lesdites fonctions, qui, d'après Marcelo (2007), provoquent un interventionnisme dans le texte à traduire ont été identifiées de façon plus claire dans la version espagnole que dans la version hispano-américaine ; ceci étant dû aux nombreux cas d'explicitations dans les textes écrits, résultat de l'emploi des techniques amplificantes, de modulations et de création discursive dans un nombre beaucoup plus élevé que dans la version hispano-américaine, plus littérale.

Les caractéristiques formelles du texte audiovisuel, comme nous avons pu le remarquer lors de notre analyse, le genre d'animation de la série ainsi que sa planification donnent comme résultat une faible restriction audiovisuelle, ce qui a un impact sur la traduction. Nous avons relevé peu de cas de naturalisation par synchronie mais nous avons détecté quelques exemples d'omission totale d'un message, de traduction libre de voix hors champs, ainsi que des altérations dans l'ordre des interventions, aussi bien du narrateur que des personnages, que nous avons nommées « substitution de l'orateur ». De telles omissions ou changements dans les versions traduites pourraient être considérées comme la conséquence de la faible restriction de ce genre et de cette animation, mais elles peuvent aussi être perçues comme le résultat de la position périphérique des produits pour enfants dans le système littéraire, autre caractéristique de cette littérature.

Pour conclure, nous espérons que cette contribution pourra servir à de futures recherches dans la traduction audiovisuelle destinée à l'enfance et la jeunesse et qu'elle aura comblé une petite partie de ce qui, à notre avis, manquait dans ce domaine, notamment dans la combinaison linguistique espagnol-français. Nous croyons, de plus, qu'il existe de nombreux éléments à traiter dans ce domaine et que, même s'ils n'ont pas eu leur place ici, ils pourraient être d'un énorme intérêt.

CAPÍTULO 1

LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL Y SU TRADUCCIÓN

1.1. LA LITERATURA PARA NIÑOS

1.1.1. Introducción al concepto de literatura infantil y juvenil

A continuación realizaremos un breve recorrido por la teoría de la literatura infantil y juvenil (en adelante LIJ) y enunciaremos y desarrollaremos los diferentes elementos que intervienen en este proceso de comunicación entre autor(es) y receptor(es).

A la hora de hablar de cualquier área de investigación se presenta el problema de la definición del objeto de estudio. En el caso que nos ocupa no resulta sencillo establecer definiciones que satisfagan a la mayoría, puesto que enunciar qué es la LIJ supone, en primer lugar, considerar que esta literatura es un sistema literario independiente, que existe; en segundo lugar, definir qué se entiende por *infantil* o *juvenil*; y en tercer lugar, muy relacionado con lo anterior, exponer qué se ha escrito y desde cuándo se escribe para niños. En las páginas siguientes intentaremos recoger algunas opiniones o que nos permitan acotar cuál ha sido la evolución seguida por la LIJ y cuáles son las características que la definen.

Desde los inicios de la investigación, el debate en torno a si existe una LIJ o qué se entiende por literatura para niños ha sido extenso. Para dar respuesta a la cuestión sobre la existencia de esta literatura como tal, acudimos a los argumentos de Gisela Marcelo (2007: 10) que entiende que la LIJ:

- cuenta con el interés y la búsqueda de una definición del objeto de estudio por parte de los investigadores;
- presenta un receptor y unas características específicas (diferentes a las de la literatura para adultos);
- posee una historia propia.

Una vez expuestos los argumentos de Marcelo a favor de la existencia de la LIJ como sistema literario independiente, quedaría por responder qué entendemos por *infantil* o *juvenil*. Las denominaciones españolas, francesas o inglesas «Literatura infantil y juvenil», *Littérature pour les enfants et la jeunesse* o *Children's literature* obligan a definir la idea de *niño*, un concepto muy amplio y que no siempre ha existido, desde un punto de vista teórico.

1.1.2. Orígenes y evolución de la LIJ

1.1.2.1. El concepto de infancia

El estudio del origen de la LIJ hace casi obligada la mención de Ariès y de su obra *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (1960), en la que el autor estudió a fondo la imagen del niño en la sociedad occidental. Sus conclusiones han sido debatidas por multitud de investigadores y han provocado ciertas controversias.

Ariès sostiene que hasta el siglo XVII en Europa los *niños*, o mejor dicho, la idea de *infancia* como etapa diferente a la adultez no existía. Durante la Edad Media, la mortalidad infantil era muy elevada, más aún en las clases bajas; el niño entraba en la vida adulta rápidamente debido a que comenzaba a trabajar y contraía matrimonio también a una temprana edad. Por otro lado, en las clases altas, a partir de los 10 y los 13 años, el niño ya empezaba a desempeñar un papel activo en la sociedad (Shavit, 1989). En definitiva, este era considerado como un pequeño adulto, que ayudaba a la economía familiar y que carecía de unas necesidades específicas o características propias. Ante tal situación, escribir libros para niños, una figura socialmente inexistente, parecía imposible.

Sin embargo, la evolución de la sociedad tras las ideas renacentistas, tras el Siglo de las Luces o la Revolución Industrial, trajo consigo un cambio en la imagen del hombre, del niño y de la composición y funcionamiento de las ciudades. Esta Revolución, iniciada a mediados del siglo XVII hasta comienzos del XIX, da lugar a la creación y el establecimiento de una «clase media», en la que el niño se libera del trabajo, empieza a diferenciarse del adulto y poco a poco va teniendo acceso a la escolarización. En paralelo a esos cambios tienen lugar los movimientos

intelectuales de la Ilustración y las ideas de Rousseau con su *Emilio* (1762), que defiende la educación para salvar al niño y al hombre. Las ideas de los ilustrados harán que la Pedagogía viva una época dorada.

La evolución de la sociedad y de sus ideas lleva pues a mirar las cosas de otro modo. La familia se vuelve más sensible con el niño, empiezan a verlo como a alguien con quien disfrutar⁷. Este cuidado y atención provocó una «polarización» entre su mundo y el del adulto, que hasta entonces no era tan diferente (Shavit, *ibid.*: 133-134), lo que supuso cambios en la ropa y en los juguetes para los niños⁸.

No obstante, dicha evolución en la imagen del niño en la sociedad occidental no solo se dio en la familia, donde se empieza a disfrutar de las peculiaridades del pequeño a quien ahora hay que cuidar, sino que también se observan cambios en la Iglesia o entre los pedagogos, donde se empieza a opinar que el niño es un ser frágil cuyo espíritu hay que proteger y educar en los valores de la época⁹. Estos dos pilares, familia, por un lado, e Iglesia y educadores, por otro, serán el sustento sobre el que se constituirá la literatura infantil.

1.1.2.2. *Empezar a escribir para niños*

Una vez hemos esbozado lo que consideramos el inicio de la infancia como concepto social, podemos pasar a responder a la pregunta que nos planteamos al inicio: ¿cuándo se empieza a escribir para niños?

El comienzo de la literatura infantil se establece en momentos diferentes según los investigadores. Por un lado, Borda Crespo (2000) marca el siglo XIX, época de la Revolución Industrial y de la alfabetización de la población, como el inicio de la LIJ

⁷ No creemos que Ariès entienda que la familia «quiera más» a sus hijos sino que su percepción de la infancia y, por tanto, del niño es ahora distinta.

⁸ Con respecto a este último aspecto, Shavit (1989) recoge el trasvase de los elementos del mundo adulto al del niño que hubo a partir del ejemplo del caballo mencionado por Ariès (1960). Hasta finales del siglo XIX este había sido el medio de transporte principal del hombre y pasó al mundo infantil en forma de caballos de madera con los que los niños jugaban.

⁹ Las teorías de Ariès (*ibid.*) han sido discutidas por diversos autores, como Pollock (1983), pero estamos de acuerdo en que la imagen del niño y los sentimientos que derivan de esta nueva imagen han ido evolucionando durante los últimos siglos y, sobre todo, cuando se deja de ver al niño como un «pequeño hombre».

tal y como la entendemos hoy. La autora explica que pese a que ya en el siglo VI se escribía para los niños, estos textos eran puramente adoctrinadores, por lo que no se pueden considerar textos infantiles. Por otro, Nières (1974)¹⁰, siguiendo a Ariès (1960), se remonta al siglo XVII, época en la que se empieza a hacer la distinción entre adultos y niños, entendidos como grupos diferentes, con capacidades y necesidades diferentes y que además de saber leer, tienen tiempo para hacerlo. En cualquier caso, como apunta O'Sullivan (2010), no podríamos hablar de un comienzo homogéneo en todos los países occidentales ya que este proceso se inició en Inglaterra, a quien siguieron posteriormente Francia y Alemania.

A nuestro modo de ver, resulta más interesante para los objetivos de la presente investigación definir el inicio de la literatura infantil a partir del cambio en la visión del niño en la sociedad occidental. Por ello, partiremos de la idea según la cual la literatura infantil nace de la imagen que el adulto tiene del niño y del concepto de que la literatura adulta no es apropiada para él. Dicho de otro modo, se considera que el niño no va a comprender los libros para adultos y si los comprende, lo que lee podría ser *malo* para él, por tanto, hay que protegerlo. Así lo entiende Nières cuando explica que la producción de esta literatura se lleva a cabo en un proceso de censura y producción de algo nuevo y «edificante» para el niño: «À censure pédagogique, production pédagogique elle aussi» (Nières, *ibid.*: 144).

Entender, por tanto, que los libros para adultos no son adecuados para niños influye, en cierta medida, en el comienzo de la elaboración de obras infantiles: «La constitution d'une littérature enfantine est l'aboutissement logique de toute censure bien conduite: interdit, puis production de substitution» (Nières, *ibid.*: 143). En esta producción interaccionan tres variables que, según la autora, son las que dan lugar a los distintos textos, y son:

¹⁰ Además de Nières (1974) o Shavit (1989), que relacionan el comienzo de la LIJ con la aparición o «creación» de la noción de infancia (*childhood*) y las diferencias entre niños y adultos, Oittinen (2004), Yuste Frías (2006), Marcelo (2008) o O'Connell (2010) sostienen esta misma opinión.

- la imagen que el adulto se crea del niño;
- la imagen que el adulto se crea de su misión de educador y de los valores que ha de transmitir;
- la facilidad con la que combina y opone estas dos imágenes.

Con el transcurso de los años (y siglos), esta imagen rusioniana del niño bueno por naturaleza, al que hay que proteger y educar, así como la visión de la literatura como herramienta adoctrinadora evolucionarán hacia la realización de libros en los que el entretenimiento desempeña un papel importante.

Por tanto, ¿qué criterios nos pueden ser útiles a la hora de delimitar el concepto de LIJ? Pascua (1998: 16), siguiendo a Göte Klingberg (1986), resume las formas con las que se delimita el concepto de LIJ y opta por una combinación entre las propuestas segunda y la cuarta:

- Textos que se consideran convenientes como lectura para niños y jóvenes.
- Literatura especialmente escrita para niños y jóvenes.
- Producción literaria de niños y jóvenes.
- Textos de la literatura para adultos que los niños han hecho suyos.
- Todo aquello que es efectivamente leído por los niños.

Oittinen va un poco más allá y entiende que «en un sentido amplio, la literatura infantil puede verse como cualquier cosa que el niño lea. En este caso, se podrían incluir los libros publicados para los niños por adultos» (Oittinen, 2004: 89). En cualquier caso, no parece fácil dar una respuesta a esta pregunta, entre otras razones por el número de factores que intervienen en el proceso. Estos aspectos serán abordados con más detenimiento en los apartados que siguen.

1.1.2.3. La evolución de algunos géneros en la LIJ

Antes de terminar el breve recorrido por el origen y la evolución de la LIJ, haremos mención a algunos títulos y géneros relevantes en el desarrollo de la literatura para niños.

Todo texto, y en particular el texto infantojuvenil, por su carácter social, cultural e histórico, resulta inseparable de su contexto, que determina la creación y la recepción del libro. Las obras infantiles constituyen una comunicación entre el autor, el destinatario y los valores del mundo (Marcelo, 2007: 21-22), valores que van cambiando de la misma forma que cambian los temas de los libros o el perfil de los personajes. No obstante, ciertos aspectos de las historias o ciertos géneros parecen ser comunes a cualquier época.

La evolución de la LIJ le debe mucho a algunos géneros como el de aventuras o el fantástico, que dejaron libros que con el tiempo se han convertido en obras canónicas de esta literatura, a pesar de no estar realizados en un principio para niños. Algunos de los ejemplos que mostraremos a continuación son los responsables del desarrollo y el éxito de los libros para niños porque, como defiende Colomer en su libro *Introducción a la literatura infantil y juvenil* (1999), las particularidades del destinatario hacen que unos temas se desarrollen más que otros.

Las primeras obras infantiles eran más tradicionales y solían ser fábulas, cuentos de hadas o cuentos como los de Charles Perrault (siglos XVI y XVII), que no estaban destinadas inicialmente para niños y que en algunos casos fueron reescritas (adaptadas) para el nuevo público. Posteriormente, en el siglo XVIII, empezó a desarrollarse el subgénero de aventuras, gran ejemplo de ello es *Robinson Crusoe* (1719). Tras este, vinieron muchos otros como *Los viajes de Gulliver* de J. Swift (1667-1745), *La isla del Tesoro* de R.L. Stevenson (1850-1894), *Cinco semanas en globo* (1863) o *Viaje al centro de la Tierra* (1864), en las que Julio Verne conseguía mezclar con gran acierto las aventuras con los conocimientos científicos.

Durante estos años encontramos también las novelas históricas, con Walter Scott o Alejandro Dumas, en las que la aventura se desarrollaba en un trasfondo histórico señalado y que servía, en el caso de *Los tres mosqueteros* (1844) o *El Conde de Montecristo* (1845), para «transmitir unos conocimientos casi escolares, como una justificación de una determinada situación o visión política, para formar la conciencia patriótica de los jóvenes» (Borda, 2002: 100). En relación a estos textos,

con trasfondo histórico, Nières (1974: 149) apunta que el adulto cree que ha de enseñarle al niño, en su periodo de preparación para la vida adulta, pasajes de la historia o cultura para «faire participer l'enfant au culte des grands Ancêtres». Por ello se adaptarán también libros clásicos como los Cervantes o Shakespeare y se incorporarán a los planes de estudio en los colegios.

El siglo XX ha dado nuevos formatos y temas, como la ciencia ficción, la fantasía. Muchas de estas obras, como las de Asimov (1920-1992) o Wells (1866-1946) tampoco estaban destinadas a jóvenes, sin embargo, se han ido incluyendo en su repertorio. En nuestro país, a diferencia de los casos anteriores, la situación política hasta los años sesenta y setenta hizo que se siguieran editando numerosos relatos de aventuras y de tipo religioso, puesto que no estos temas presentaban problemas ideológicos (Fernández López, 2007: 21).

Este breve repaso de la evolución de la LIJ no debe olvidar destacar el papel tan importante que ha tenido y tiene el cómic en nuestra sociedad. El cómic nace en EEUU y a partir de 1934 se divulga como literatura infantil por Europa. En nuestro país, el auge de las historietas para niños tiene lugar a partir de los años cincuenta y sesenta, aunque según Borda (*ibid.*: 133) es en los años de la transición política española cuando se produce la gran expansión del género, que evolucionará hasta llegar al público adulto. La difusión del cómic se dará entonces bajo tres formas diferentes: los cuadernos, las revistas y los álbumes. En todas ellas, la editorial barcelonesa Planeta Agostini ha servido de lugar de publicación privilegiado.

1.1.3. Los protagonistas de los libros para niños

Las características de las obras infantiles difieren de la literatura para adultos por la peculiaridad, las necesidades o la propia definición de sus receptores, los niños. Por esta razón diversos autores coinciden en que la LIJ está enfocada en el lector antes que en las funciones del propio texto o en las intenciones del autor (Hunt, 1990; Pascua, 1998).

Por otra parte, la creación de obras infantiles entendidas como un proceso comunicativo presenta algunos elementos característicos, entre ellos los siguientes:

- a) La *asimetría* (Reiss, 1982; O'Sullivan, 2003) del proceso comunicativo. Se establece un diálogo entre un autor-adulto y un receptor-niño, con competencias y experiencias diferentes. En esta comunicación, el autor crea en su mente a un lector a partir de suposiciones en torno a lo que entiende que es apto y divertido para el niño según su edad. Estas suposiciones estarán determinadas por la cultura de ambos.
- b) La presencia de autores que realizan la obra y de mediadores que influyen en ella, ambos dentro del proceso de comunicación literaria, que conforman un proceso de diálogo indirecto.
- c) Las características de los receptores, que llevarán al autor a adaptar los contenidos y a elaborar un estilo propio.
- d) La función o funciones que se le atribuyen a los libros para niños según las culturas y los momentos de la historia.

La figura del autor y de los receptores cobra gran relevancia si se quiere entender este proceso o este diálogo entre adulto y niño. Como veremos, la literatura infantil es un proceso y un producto muy mediatizado, en el que intervienen numerosos agentes, lo que hace muy complicada una definición, tal y como adelantábamos anteriormente. A este respecto, O'Sullivan (2010: 2) se pregunta: «Can any single definition of children's literature cover this wide range of addresses, forms, levels of artistry, and functions?».

Para entender mejor este proceso narrativo, exponemos a continuación algunos de estos elementos: los emisores y receptores del texto infantil, los tipos de textos (ambivalentes) y las funciones de los textos para niños.

1.1.3.1. Emisores y receptores del texto infantil

1.1.3.1.1. Los emisores

En la producción literaria infantil y juvenil nos encontramos con dos emisores o *dual addressee*¹¹, por un lado, el mediador, que en ocasiones inicia el proyecto y está presente hasta que el libro llega al receptor y, por otro, el autor de la obra, el que la escribe e interviene en el proceso hasta que la obra se ha terminado.

El esquema de Lluch que presentamos a continuación nos muestra el papel de estos mediadores o iniciadores de la comunicación literaria, definidos como «los encargados de declarar las lecturas como aptas para el consumo infantil» (Lluch, 2003: 29-30) y que pueden ser dos tipos: mediadores institucionales, encargados de «velar sobre la idoneidad de los libros» y mediadores editoriales, estos sí exclusivos de la LIJ, encargados de fabricar, publicitar o vender los libros tanto en el ámbito nacional como en el internacional.

Como vemos, el autor se convierte en muchas ocasiones en un autor global o autor *mass media* (Lluch, *ibid.*: 29), con una identidad difícil de definir ya que constituye un eslabón más de la cadena creativa y por tanto no es el responsable final o único del texto. Suelen encontrarse en las obras concebidas en el seno de una editorial, unificadas, codificadas y que siguen las recomendaciones de los pedagogos.

Todo esto pone de manifiesto el control más o menos activo del adulto sobre lo que recibe el niño, aspecto que se acentúa cuando interviene el padre o primer receptor, del que hablaremos en el siguiente apartado.

¹¹ Concepto abordado por Maria Nikolaieva y Carole Scott (Nikolaieva y Scott, 2001: 21-25)

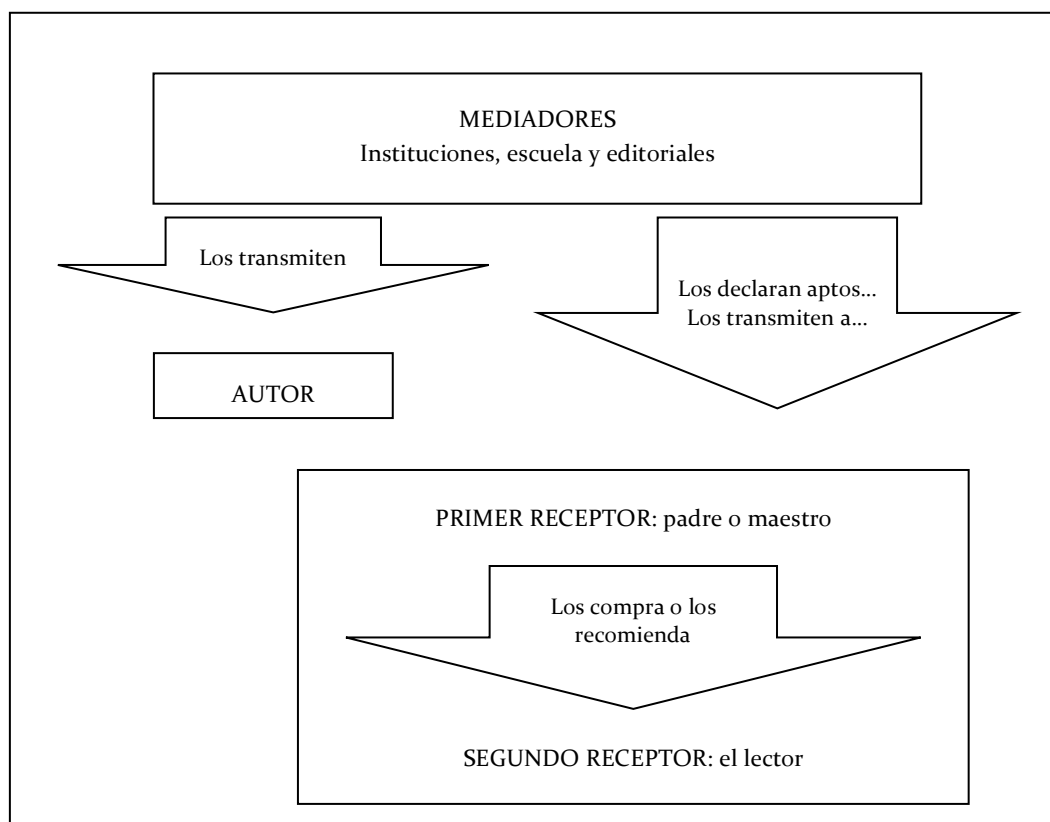


Gráfico 1: Esquema de la comunicación literaria de Lluch (2003: 28)

Nières (1974: 147) explica en el artículo ya mencionado que los niños reciben dos tipos de obras infantiles: por un lado, llegan a sus manos textos que se escribieron para niños y que por tanto están adaptados desde el origen de la obra; y, por otro, textos que no se concibieron como LIJ desde el principio y que pueden venir del folklore nacional o de la literatura adulta. En estos últimos, explica, la adaptación es, en muchos casos, el resultado de una selección y de una «reescritura». Esta tendencia a la adaptación, como veremos cuando abordemos el traslado de la LIJ, marcará la norma de la traducción de la literatura para niños.

Al hilo de esta escritura, selección y adaptación de los textos, idea sobre la que hablaremos más adelante, Nières (*ibid.*) concluye que para el adulto no vale cualquier libro y por ello no se transmiten ni todas las obras adultas ni todos los cuentos populares. Y es que en ese afán adulto de producir un «buen libro» se

tiende a rechazar algunos temas como la violencia, la sexualidad o la política y a aceptar otros, entre ellos, la cultura oral, el mundo animal, la familia, las aventuras, la transmisión del saber. Oittinen coincide con esta idea cuando expresa:

Mientras haya libros infantiles, estarán censurados por los adultos. Esta censura puede empezar en la fase de publicación o de traducción o cuando se leen en voz alta. Por ejemplo, si los padres no queremos que nuestros hijos tengan miedo, simplemente no les leemos historias de “miedo” (historias que como adultos pensamos que no son adecuadas para nuestros hijos). (Oittinen, 2005: 72)

Comprobamos, por lo tanto, que la LIJ está sujeta a un constante vaivén entre las intenciones del emisor y la visión de su potencial receptor. Consciente de esta situación, Teixidor, en su libro *La lectura y la vida* (2007), alerta en cierta manera de las tendencias de los autores al escribir textos para niños y señala unas «reglas célebres de género» que podrían ayudar a evitar este proteccionismo hacia el niño:

- No engañar al lector: pese a la posición de superioridad del adulto, este no debe abusar y «darle gato por liebre en cualquier asunto».
- No hacer demagogia, esto es, maquillar temas duros con moralidad, por ejemplo, en la cuestión de la droga.
- Tener el lenguaje como algo primordial.
- No dejar de lado «el papel de la imaginación».
- Escoger una técnica narrativa que no suponga un esfuerzo superior a las capacidades lectoras del niño.
- Mostrar y explicar sin abaratar o simplificar «las verdades de la vida», es decir, los aspectos más difíciles del sexo, la trascendencia, la muerte, el poder del dinero... de modo que «el joven lector pueda estructurar estas verdades a su personalidad, de acuerdo con su edad y maduración psicológica» (Teixidor, *ibid.*)

1.1.3.1.2. Los receptores: el adulto

En la teoría y producción de LIJ, el receptor es el eje sobre el que todo gira y el que define la propia literatura. El destinatario de los textos infantiles es además diferente: sus competencias no son las mismas que las del emisor, quien no solo tiene que atender a las expectativas de un receptor sino a las de dos: el adulto y el niño (receptor último).

El primer receptor, el adulto, desempeña un papel muy activo e importante. Si como explicábamos anteriormente, el autor y los diferentes mediadores cumplen un papel fundamental en la comunicación literaria, el padre¹², en una segunda instancia, es un personaje imprescindible para que el libro llegue al niño ya que es él quien compra y da acceso a la lectura. Y es que cuando un niño accede a la lectura es porque detrás hay un padre y previamente una editorial o cadena televisiva que «impone» un criterio, que decide o entiende qué es lo normal o lo adecuado para cada etapa del niño.

En este sentido, son muchos los investigadores en LIJ (Borda Crespo, 2002; Oittinen, 2004; Marcelo, 2007; Domínguez Pérez, 2008) que hablan de la presencia de un lector implícito para referirse a los padres, editores, o educadores y cuyo papel es el intermediario o «mediador».

1.1.3.1.3. Los receptores: el niño

En lo que concierne al segundo receptor, el niño, es definido en muchas ocasiones como un «destinatario especial y diferente» (Pascua, 1998: 29) porque si bien la imagen que se tiene de él ha ido evolucionando con los años, la idea de que sus conocimientos del mundo y del lenguaje no coinciden con los del adulto, productor del texto, aparece en la mayoría de las investigaciones sobre LIJ. De hecho, sus conocimientos del mundo y del lenguaje comienzan, al menos en las sociedades occidentales, cuando inicia su contacto con la lectura y los medios de comunicación, aunque en algunos reductos de la sociedad que son más

¹² Nos referimos aquí, lógicamente, al tutor ya sea la madre o padre.

tradicionales (contexto rural, sobre todo), donde el niño también se acerca al conocimiento del mundo mediante relatos orales y transmisión de tradiciones y valores que se realizan en el seno de la familia o de la comunidad por vía oral y no mediante la lectura. Es tal la importancia de conocer el nivel de competencia y los intereses de cada etapa del receptor que en la literatura se establecen franjas de edad, y esto marca la especificidad de la LIJ, ya que en cada etapa al niño le interesarán unos temas y hablará de una forma.

Marcelo (2007: 14) indica que el lector joven comienza a los 3 o 4 años, cuando empiezan a tener contacto con los libros ilustrados, hasta que llega a la «etapa adulta», a los 16 o 18 años¹³. Por consiguiente, la forma de escribir dependerá de las capacidades de cada lector. Todo ello influye en que en la LIJ se hable y se realicen constantemente adaptaciones o aclaraciones para que el niño no se aleje del texto. En palabras de Morales López:

Como característica general de los lectores primarios de la LIJ podemos señalar la limitación o escasez de conocimientos del mundo: pese a que los niños y jóvenes poseen una gran capacidad de abstracción y asimilación de nuevos contenidos y realidades, no podemos obviar su capacidad de comprensión aún limitada, lo que obligará a la adopción de distintos mecanismos aclarativos o de apoyo que podríamos calificar de «ayuda externa» (Morales López, 2008: 110).

Tanto es así que las colecciones de libros infantiles están clasificadas por edades de forma visible para que el consumidor adulto sepa qué tipo de libro es conveniente comprar según qué edad tenga el niño. No obstante, hay opiniones que prefieren centrar más su atención en esa «capacidad de asimilación de nuevos contenidos» de la que habla Morales López y que compartimos, como también apunta Oittinen:

Los niños y adultos viven etapas diferentes de la vida. Los adultos han experimentado más cosas, ha vivido más tiempo y sus sentidos han tenido más tiempo para desarrollarse. Por otra parte, todo el nuevo para los sentidos de los niños y no están aún abrumados por la experiencia; son más creativos y atrevidos que los adultos ya que nadie les ha dicho aún lo que no pueden hacer. (Oittinen, 2004: 169)

¹³ En un estudio más exhaustivo sobre el perfil del lector infantil, Morales y Morales (2011: 24-30) indican varias clasificaciones de lectores y que parten desde los cero a tres años hasta los once o doce.

Finalmente, estas adaptaciones, reescrituras o censuras a la hora de escribir textos infantiles se reflejan en, al menos, dos aspectos (Marcelo, 2007: 19-20): la *temática*, que varía según la edad del niño y que suele girar en torno a la familia y a la sociedad; y el *estilo*, de carácter didáctico y que tiene como resultado la elaboración de obras en ocasiones repetitivas, muy positivas, con finales felices y generalmente más breves que los libros para los adultos.

1.1.3.1.4. El lenguaje y la adaptación

Indicábamos anteriormente que una de las características de la LIJ es que el autor de los textos infantiles no pertenece a la comunidad de receptores de su obra. Y pese a que, como señala O'Connell (2003: 227), todos hemos sido niños alguna vez, algunos escritores de LIJ han perdido cierto contacto con los intereses o las formas de hablar de los niños y, por el contrario, conocen bien a la segunda audiencia, la adulta, a la que tienden a intentar complacer. Esta pequeña o gran brecha entre adultos y niños es visible, por lo general, en dos aspectos: el estilo nostálgico de algunas obras y las explicaciones o alteraciones del texto. La primera, podríamos decir, es consecuencia de la imagen que tiene el escritor de sí mismo, como persona, ante el *fenómeno* infantil y los sentimientos que le provoca; la segunda es fruto de la imagen que el escritor tiene de sí mismo como puente hacia el mundo del conocimiento y de las funciones que considera que su obra ha de desempeñar.

Con respecto al primer punto, el escritor en ocasiones realiza obras en las que muestra lo que Teixidor (2007: 49) denomina «nostalgia», un sentimiento adulto hacia la infancia y que no existe entre los niños y que puede llevar a un estilo que no atraiga al niño ya que «los jóvenes no sienten esta nostalgia porque están instalados en la infancia o en la juventud y no se puede sentir nostalgia de lo que no se ha perdido».

Con respecto al segundo, utilizamos a Lypp (1975: 165, citado en Morales López, 2008: 9) para ilustrar ejemplos de cómo los escritores elaboran sus obras en función de las diferencias entre el adulto y su receptor. Dice Lypp que el autor, al escribir un texto para niños, se encuentra con unas diferencias ya conocidas en el

nivel lingüístico, en el nivel de conocimientos y en el estatus social entre el adulto y el niño, y puesto que el destinatario final de su obra es el niño, tendrá que acortar dichas diferencias. Para ello, explica, el autor de los textos realiza una selección (o adaptación) en tres niveles del texto: el material, la temática y el estilo. Estas adaptaciones se llevan a cabo, de la siguiente forma:

«La isla de Elba **se encuentra en el Mar Mediterráneo** [nivel cognitivo]. Esta isla no es solo tan famosa porque allí viviera el emperador Napoleón. La isla de Elba también es tan famosa porque es **el hogar de la burrita Grisella** [adaptación temática]. Seguramente ahora **os estaréis burlando de mí y diciendo que nunca habéis oído hablar de Grisella** [adaptación estilística: el autor se dirige directamente a los destinatarios]» (Lypp, 1975: 165-166; traducido y citado en Morales López, 2008: 9, la negrita es nuestra).

Tal y como podemos observar en la cita, la adaptación del material del nivel cognitivo se encuentra en la primera frase. Gracias a ella se consigue situar al niño y aclararle dónde se encuentra el referente del que se va hablar. En el siguiente cambio, la adaptación temática, se incluyen elementos propiamente infantiles como dar vida humana a los animales. Por último, la adaptación del nivel estilístico en la última frase, en la que el autor se dirige a los destinatarios, establece un diálogo lector-autor que hace que los niños participen en la historia.

En resumen y observando la cita anterior, podemos destacar algunas características de la LIJ en lo referente a este punto: el autor elabora un texto en el que tanto el lenguaje, el argumento, como la estructura de acción sean sencillos y con unos personajes y formas de hablar que le resulten familiares a los niños. Asimismo, es muy común la presencia de un narrador omnisciente y el uso de la tercera persona. (Marcelo: 2007: 19)

1.1.3.2. *La ambivalencia de los textos*

Otra característica de la LIJ, muy relacionada con estos lectores primarios y los adultos, es la idea enunciada por Shavit (1980, 1986: 63-91) sobre *la ambivalencia* de los textos para niños. La autora adapta la noción de la ambivalencia de Lotman (1977) y la limita a los textos que son leídos por dos o más lectores en un mismo momento. En palabras de Shavit (*ibid.*: 66): «These texts belong simultaneously to

more than one system and consequently are read differently (though concurrently), by at least two groups of readers.»

Algunos ejemplos de textos ambivalentes son *Alicia en el país de las maravillas*, *El Hobbit*, *Manolito Gafotas*, así como las películas realizadas en los últimos años por los estudios Pixar. Son obras que pueden resultar atractivas tanto para jóvenes como para adultos pero probablemente que serán entendidas de forma diferente según el lector. Este tipo de textos puede contener elementos o signos cuya percepción variará con la educación o la edad del grupo de receptores y que además aumentará al yuxtaponer varios canales, como pueden ser la imagen o el sonido, además del texto.

Lluch (2003: 184) señala que en los cuentos de *Manolito Gafotas* esta ambivalencia se consigue al romper la norma dominante en la que el niño, que hace una lectura lineal del relato, «ve reflejado una parte de su mundo». El adulto, por otro lado, observa «la parodia de elementos sagrados o tópicos en la literatura infantil» como lo políticamente correcto cuando por ejemplo el niño critica a los adultos, eliminándose así ese característico «filtro ideológico». Estos textos ambivalentes tendrán por tanto la capacidad de llegar y de gustar a muchos receptores, fin último de la literatura.

1.1.3.3. La función del texto infantil

Otra de las características de la LIJ es la diversidad de funciones que se le atribuyen y que han variado con el transcurso de los años. Esta evolución se debe probablemente a que los libros para niños no son elementos ajenos a la sociedad sino que se rige de acuerdo a las normas literarias, sociales y educativas del sistema o de la cultura a la que pertenece (Marcelo, 2007).

Los libros para niños se realizan, a grandes rasgos, con la idea de divertir, ayudar al desarrollo de la lengua, a la socialización y al conocimiento del mundo. Puurtinen (1998: 2) sostiene que «apart from being entertainment and a tool for developing children's reading skills, it is also an important conveyor of world knowledge, ideas, values, and accepted behaviour». Para contar con un repaso exhaustivo y

actualizado de las funciones de la LIJ hemos acudido a las enunciadas por Marcelo (2007: 26-32):

- *Función pedagógica o educativa:* la lectura como instrumento de aprendizaje de elementos concretos y abstractos como valores morales, elementos lingüísticos, contextos simbólicos, etc. Cuando el niño lee o escucha historias está adquiriendo unas competencias que le ayudarán crear otras por él mismo.
- *Función artística, estética o literaria:* la lectura desarrolla la sensibilidad, la imaginación y la competencia literaria del niño.
- *Función lingüística:* la literatura ayuda a la crear los cimientos del lenguaje al tiempo que ayuda al niño a pasar del lenguaje oral al escrito.
- *Función social o socializadora:* la LIJ sirve para mostrarle al niño la sociedad, para que se adapte a ella pero también es un instrumento para que ellos mismos la mejoren en el futuro.
- *Función psicológica:* la lectura ayuda al niño a enfrentar desde la temprana edad y hasta la adolescencia a entender los problemas a los que se está enfrentando y encontrarles solución.
- *Función informativa:* los libros infantiles y juveniles sirven para cubrir las necesidades cognitivas e informativas que los niños requieren en su crecimiento como personas. Marcelo (*ibid.*: 30) indica que no es una función a la que se le haya prestado gran atención y, sin embargo, consideramos que es muy importante ya que uno de los aspectos característicos de los niños, además de su falta de conocimiento, es su afán por entender lo que le rodea.

- *Función cultural*: en estrecha relación con la función anterior, la LIJ le ofrece al niño la información cultural que le servirá para entender el contexto en el que vive: las ideologías, las creencias populares, los sistemas sociales, entre otros.
- *Función lúdica*: es, según Marcelo (*ibid.*: 31) «la función más importante, la que le da sentido». Todas las funciones anteriores se llevan a cabo de forma indirecta y siempre unas más que otras, pero la que no puede fallar es la lúdica porque sin ella el niño no disfrutaría la lectura y la rechazaría.

Somos conscientes de que no hemos abordado todos los elementos de la narración infantil, como las partes del discurso infantil, los tipos de personajes, y un largo etcétera. No era ese el objetivo de esta investigación. Hemos considerado oportuno introducir únicamente los elementos que serán importantes en el proceso de traducción. Por ello, tras este breve repaso, pasamos a enunciar y a desarrollar los elementos que conforman este nuevo proceso de comunicación infantil, esta vez entre lenguas y culturas.

1.2. LA TRADUCCIÓN DE LA LIJ

No hay que mirar muchos años atrás para ver cuándo empezaron las traducciones de libros infantiles en nuestro país. Durante los años sesenta tuvieron gran éxito las series juveniles y fue entonces cuando se empezaron a traducir libros para niños. Ya en los setenta la traducción de obras extranjeras que incluían imágenes empezaba a cobrar gran protagonismo. Posteriormente con la consolidación democrática en nuestro país y la desaparición de las barreras políticas y sociales de la censura, el número de traducciones empieza a aumentar notablemente. Es la época en la que los españoles conocieron a Tintín o a Astérix (Pascua, 2000: 94-95).

Durante los ochenta y los noventa, la traducción de LIJ suponía ya un 50% del total del mercado y aunque las cifras han descendido, el número de traducciones en nuestro país sigue siendo importante (Pascua, *ibid.*). De hecho, Domínguez (2008:

16) señala, que el porcentaje de LIJ traducida de 1999 a 2002 era del 15% al español, pero en lenguas como el gallego, llegaba al 32,21% en ese mismo período. Asimismo, añade la autora, durante estos últimos años el interés por traducción de la LIJ ha aumentado gracias al aumento de las facultades en Traducción e Interpretación, a los congresos y publicaciones relacionados con este ámbito.

En la actualidad el interés por la investigación en traducción de la LIJ parece ya consolidado y gira en torno a los siguientes factores, apuntados por Tabbert (2002: 303):

- la idea que la LIJ traducida sirve para crear puentes entre culturas;
- los retos que este tipo de textos presentan al traductor;
- la posición de inferioridad en que la Teoría de los polisistemas la sitúa;
- la edad de los receptores, tanto implícitos como reales.

En apartados anteriores hemos señalado las particularidades y necesidades de los receptores infantiles como factores influyentes en la creación de libros infantiles y juveniles. En este capítulo abordaremos estos aspectos desde la traducción, que no es más que otro proceso de creación.

1.2.1. Principales investigaciones acerca de la traducción de la LIJ

La investigación en traducción de la LIJ, como proceso comunicativo entre un emisor y un receptor, entre un texto origen y un texto meta ha sido abordada desde diversos puntos de vista. Nosotros presentamos, a continuación, algunos de los autores que han ayudado a observar el trabajo traductor desde diferentes prismas porque, pese a las posturas a favor y en contra o a las críticas que hayan provocado, consideramos que todas ellas han servido para el análisis de la traducción infantil y juvenil tanto de textos escritos como audiovisuales.

1.2.1.1. El estudio de las normas: la aportación de Gideon Toury (1980, 1995)

Los estudios sobre la traducción de la LIJ comenzaron alrededor de los años sesenta con la publicación de *Translation of Children's Book*, de Lisa C. Persson

(1962) (en Domínguez Pérez, 2008: 240). Desde entonces y hasta ahora, la investigación ha crecido considerablemente tanto fuera como dentro de nuestro país y ha bebido de las diversas teorías literarias y de la traducción. Unas de estas teorías, de obligada mención, es la de los Estudios Descriptivos y el estudio de las normas.

En el curso de los años setenta y ochenta, Gideon Toury abordó el estudio de la conducta del traductor desde los Estudios Descriptivos. No pretendía analizar lo que debería hacer el traductor sino lo que hace, cómo actúa, en palabras de Moya: «lo que busca el autor es una teoría de la traducción y no una teoría de la traducibilidad» (Moya, 2004: 141). Toury considera que todo comportamiento traductor está gobernado por una serie de *normas*, más o menos reconocibles, y propone un análisis textual que atienda al sistema de llegada. El análisis de estas normas establecería por tanto regularidades en proceso de traducción. Investigadores como Nord (1991), Chesterman (1993) o Hermans (1996, 1999), entre otros, han aportado diferentes y también interesantes puntos de vista en torno al estudio de las normas de Toury. No obstante, para nuestra investigación, preferimos partir de los términos tourianos por considerarlos los más extendidos.

Con el objetivo de hacer de los Estudios de Traducción una «disciplina empírica» (Toury, 1995: 1), el autor establece una serie de normas: *las normas iniciales*, *las normas preliminares* y *las normas operativas*, consideradas estas dos últimas como normas de traducción.

En primer lugar se encuentra la *norma inicial*, cuyo objetivo es servir de «herramienta explicativa» en las elecciones que se toman durante el proceso traslativo, aunque no se llegue a tendencias evidentes en el nivel macrotextual. Esta norma inicial comprende los dos polos entre los que se mueven las decisiones generales del traductor: *adecuación* (orientación al texto origen o adherencia a las normas de este) y *aceptabilidad* (orientación al texto meta o adherencia a las normas de este). El primer caso, la traducción basada en las normas del sistema origen, o lo que Toury denomina una traducción adecuada, puede conllevar ciertos inconvenientes en la representación de elementos extralingüísticos de la cultura

meta, según el autor. El segundo, la adopción de las normas del sistema meta, esto es, la traducción aceptable, provocará inevitables cambios en el texto origen.

No obstante, al hablar de polos entendemos que la traducción es un continuo y que ambas traducciones van a presentar cambios con respecto a los dos sistemas, ya que como explica Toury las transformaciones son un universal.

En segundo lugar se encuentran las «normas de traducción»: las normas preliminares y las normas operacionales. Las *normas preliminares* son previas a la transferencia y guardan relación con dos aspectos por lo general relacionados:

- En primer lugar, con la existencia y tipo de una «política de traducción» que establece la importación de productos de un país o lengua determinados, ya sea por parte de individuos o colectivos editoriales, por ejemplo, o bien de tipos textuales. Dicha política será considerada como tal siempre que se compruebe que las decisiones que se toman al respecto no son aleatorias. Asimismo, el autor reconoce la importancia de estudiar los motivos que llevan a elegir un texto como texto origen para establecer relaciones entre la función, el proceso y el producto, esto es, las normas preliminares.
- En segundo lugar, con la tolerancia ante las «traducciones indirectas», es decir, las traducciones realizadas de una lengua intermedia.

Por otro lado, las *normas operacionales* son las que dirigen las decisiones durante el proceso traslativo. Inciden en la distribución del material lingüístico y gobiernan los aspectos que permanecen o que varían en las relaciones entre el TO y el TM. Se dividen en dos:

- Las *normas matriciales*, que regulan la fragmentación o segmentación del material lingüístico (en el nivel macrotextual) que se expresa en la lengua meta como sustituto de la lengua origen.
- Las *normas lingüístico-textuales*, que gobiernan la selección de material lingüístico y textual del texto origen (en el nivel microtextual) que se va a formular en el texto meta. Son *generales* si se aplican a todas las

traducciones o *particulares*, si solo afecta a un tipo o modo de traducción en particular.

El concepto de norma y las ideas de adecuación y aceptabilidad han resultado de gran utilidad para la investigación en traducción de la LIJ (y en la traducción audiovisual, como veremos más adelante) por el marco metodológico que proponen y por la naturaleza de esta literatura, cuyas traducciones tienen que funcionar en el sistema meta como si fueran un original y que tienden en la mayoría de los casos hacia la aceptabilidad (Puurtinen, 2006: 57). De hecho, sus aplicaciones a este campo no se hicieron esperar, como veremos a continuación.

1.2.1.2. La posición de TLIJ: la aportación de Zohar Shavit (1981, 1986)

La autora israelí es uno de los referentes en la investigación de la literatura y traducción para niños. Defensora de un estudio de la traducción que parta del TO, adopta las ideas de Even Zohar (teorías polisistémicas) y de Toury y las aplica al campo de la LIJ. Shavit parte de la «noción de la literatura como polisistema», en el que incluye la literatura infantil (Shavit, 1981: 171). Desde una concepción semiótica, entiende la traducción como parte de un mecanismo de transferencia en el que los modelos textuales se trasladan de un sistema a otro. Por esta razón, la posición en la que se encuentre dicha literatura será clave (Shavit, 1981, 2006).

Las investigaciones de Shavit se centran *grosso modo* en las diferencias entre la literatura para adultos y la LIJ, la posición de la LIJ en el polisistema literario y sus adaptaciones en el traslado de los textos de un sistema a otro. En el caso de la LIJ y de su traducción, la autora explica que ambas se encuentran en una *posición periférica* y con un estatus inferior al de la literatura para adultos. Estos dos elementos determinarán su producción y se verán afectados por las normas de cada sistema literario, normas que varían con el tiempo al igual que lo hace la cultura a la que pertenecen.

El hecho de que la LIJ no se encuentre en el centro del polisistema literario se debe principalmente a dos motivos: el origen de la literatura infantil y su *autoimaten*. El primero, y ya mencionado en el capítulo anterior, tiene que ver con el origen de la

propia literatura¹⁴. La llegada de la literatura infantil a Occidente fue algo tardía, de hecho, hasta el siglo XVIII no existía ninguna editorial que realizara libros para el mercado infantil (Shavit, 1986: 165). Sin embargo, los niños ya habían empezado a leer y lo hacían con libros creados para adultos, los conocidos folletines (*chapbooks*), libritos sencillos, breves y con ilustraciones. Estos folletines con el tiempo, y dado que gozaban de gran éxito entre los niños, se fueron adaptando para ellos, lo que probablemente provocó que se relacionara de forma equivocada la LIJ con literatura para adultos no canonizada, según indica Shavit. El segundo motivo de este desplazamiento se debe a la *autoimagen* de la LIJ, definida por la autora de la siguiente forma:

The self-image of the children's system is determined, like any other self-image, by mutually dependent external and internal points of view of social factors in culture. The external point of view is associated with how other systems regard the children's system, while the internal is connected with the system's view of itself. (Shavit, *ibid.*: 34)

El punto de vista *externo* que menciona Shavit en la cita, en el caso de la LIJ¹⁵, se pone de manifiesto en el tratamiento de inferioridad por parte de las universidades, investigación o historia de la literatura donde tiene escasa relevancia. El punto de vista *interno* queda patente en la imagen que tienen los escritores de su propio trabajo. Los escritores (en particular los hombres) años atrás no firmaban sus trabajos y aunque esta costumbre ha desaparecido, sigue existiendo un descontento por parte de los autores que se manifiesta en intentar equiparar la literatura infantil con la de adultos, por considerarla inferior.

La posición periférica de la LIJ y de la traducción será por tanto la que le permita al traductor una serie de libertades en la traducción: «the translator is permitted to manipulate the text in various ways by changing, enlarging, or abridging it or by deleting or adding to it.» (Shavit, 1986: 112-113). Sin embargo, como explicamos anteriormente, todo texto está sujeto a una serie de normas.

¹⁴ Ver apartado 1.1.2. Orígenes y evolución de la LIJ

¹⁵ Esta *autoimagen* creemos que puede aplicarse igualmente en el caso de la traducción audiovisual.

La autora describe la acción del traductor a partir del análisis de tres versiones de *Caperucita Roja*, y explica que en el caso infantil existen normas a las que se suele atender: el tono (por lo general autoritario), las normas sociales (por ejemplo al hablar de comida o bebida, se evitarán las referencias al alcohol) y los pasajes o situaciones impropios (o información no deseada como la violencia o la enfermedad). Estos cambios se podrán llevar a cabo si se siguen dos principios fundamentales en la literatura infantil:

- el texto ha de ajustarse para que sea apropiado y útil, de acuerdo con lo que la sociedad considera que es «bueno para el niño»;
- el argumento, la trama y el lenguaje han de ajustarse al nivel de comprensión y lectura de los niños.

Estos dos principios, el primero de corte más didáctico y el segundo más comunicativo, serán más o menos dominantes según la imagen o función de la LIJ del momento, aunque ambos han de estar siempre presentes. Esta tarea, explica Shavit, en ocasiones resulta complicada ya que dichos principios pueden ser complementarios o no y lo ilustra con el caso del tratamiento de la muerte en un libro infantil. Este concepto puede resultar asequible para un niño, por lo cual se cumpliría el segundo principio, pero quizás no se considere apropiado en términos educativos, chocando así con el primer principio. Shavit los relaciona con la *autoimagen* de la LIJ y destaca la evolución que estos han experimentado: anteriormente prevalecía el primer principio debido a que la literatura para niños servía como *herramienta educativa*; ahora, sin embargo, cobra protagonismo el segundo.

Estas dos condiciones de la LIJ constituyen asimismo la base del traductor para seleccionar la información que va a traducir, que puede o no modificar, y para establecer la *afiliación sistémica* de una obra, puesto que todos los textos traducidos han de estar afiliados a un sistema de la LIJ.

En lo referente a la inclusión de las traducciones en los sistemas de llegada, Shavit establece una relación entre la traducción de textos para niños y para adultos. Los

textos de la LIJ traducidos no se encuentran en el centro del sistema, como tampoco lo están las traducciones de la literatura no canonizada para adultos. Su afiliación es por tanto muy similar a la que tiene lugar en otros textos que entran en un sistema periférico diferente. No obstante la LIJ tiene dos diferencias con respecto a este tipo de literatura para adultos: primero, el sistema infantil tiene dos subsistemas, el canonizado y el no canonizado; segundo, la fuente o motivación de las restricciones en el proceso de afiliación no coinciden ya que para el sistema infantil son de tipo educativo, mientras que para el adulto es comercial. Por ello Shavit ve equivocados los planteamientos que parten de la similitud entre la LIJ y la literatura para adultos.

Los textos infantiles traducidos, explica la autora, por lo general buscan adaptarse a los modelos existentes en el sistema de llegada. Esa aceptabilidad está estrechamente relacionada con la posición de la LIJ y las normas:

This inferior status implies that writing for children deprives the writer of all status symbols acquired by writers for adults. The writer for children not only suffers from a culturally inferior status, but he is subject to more compulsory poetic constraints than the writer for adults. These constraints must be obeyed by writers for children if they wish to ensure their acceptance by the establishment of children's literature. (Shavit, 1986: 78-79)

Las normas en el proceso de afiliación de un texto al sistema de llegada dictan el trabajo del traductor en lo que respecta al contenido y a la formulación del texto traducido. Shavit (*ibid.*: 112-128) desarrolla las cinco siguientes:

- a) *La afiliación a los modelos existentes.* El texto debe encajar, *afiliarse* al modelo existente del sistema literario de llegada. Si un modelo no existe en la LIJ, como puede ocurrir con la sátira, habrá que realizar modificaciones.
- b) *La integridad de los textos.* Se pueden eliminar ciertas partes del texto para que la obra encaje con los valores de la cultura de llegada o bien porque se considere que no son comprensibles para el niño: «it can even be formulated as a rule that when it is possible to delete undesirable scenes without damaging the basic plot or characterizations, translators will not

hesitate to do so.» (*ibid.*: 123), lo mismo ocurriría con las partes del texto que se consideraran complicadas para el niño, norma de la que hablaremos a continuación. Shavit apunta que es conveniente tener en cuenta que acortar el texto para simplificarlo puede acabar haciéndolo más complicado. Por ello, el traductor tendrá que actuar con cautela.

- c) *El nivel de complejidad del texto.* La temática, la caracterización y las estructuras principales del texto no deben ser demasiado complejas, sería el caso de la ironía. El nivel de complejidad determinará la temática, los personajes así como las estructuras que se utilicen.
- d) *La adaptación ideológica o evaluativa.* La LIJ se entiende como un instrumento didáctico e ideológico y para adaptarlo a la ideología dominante en ocasiones habrá que modificar completamente el texto.
- e) *Las normas estilísticas.* Las normas estilísticas afectan a los elementos estilísticos del texto y dependerán del sistema al que se transfiera la traducción. La autora pone como ejemplo la diferencia de estilos entre el hebreo que, por la importancia la función didáctica y de enriquecimiento del libro, elabora textos muy literarios, y el inglés, que prefiere textos más sencillos.

Las aplicaciones de estas las normas enumeradas por Shavit así como las nociones sobre la posición de la literatura infantil y su traducción en el polisistema han sido adoptadas por otros autores, también de la escuela de Tel Aviv. Es el caso de Nitsa Ben-Ari (1992), quien estudió la recepción de las traducciones de la literatura alemana al hebreo tras la Segunda Guerra Mundial. La autora coincide con Shavit al afirmar, por un lado, que la traducción no se encuentra en el centro del sistema literario, aún menos en el caso de la traducción de la LIJ y, por otro, que las normas que gobiernan la literatura son más estrictas en el caso de la literatura infantil.

Ben-Ari (*ibid.*) considera que todos los textos están sometidos a las normas de sus sistemas y que la aceptabilidad en la traducción infantil es la norma que siempre prevalece sobre la adecuación. A partir de un estudio anterior (Ben-Ari 1988), la autora observa esta tendencia en tres normas:

(1) the universal patterns of translation, amplified and more rigorously adhered to in the case of children's literature; (2) the didactic norms pertaining to children's literature per se; and (3) the delicate and intricate didactic attitude to the German culture in particular. (Ben-Ari, 1992: 222)

A partir de estas normas generales, Ben-Ari enumera una serie de *normas operacionales* en la traducción de la literatura infantil. Estas últimas tienen un elemento en común: en otro tiempo formaron parte del conjunto de normas de la traducción de literatura para adultos y ahora solo siguen en vigor, en mayor o menor medida, en la traducción para niños. Las normas que detecta la autora son las siguientes:

- a) *La eliminación (y eufemización) de las repeticiones*, un universal en la traducción en general, que se da de forma más acusada en el caso infantil. La autora menciona la «justificación ideológica inconsciente» (*ibid.*: 223) por la que el texto ha de enriquecer el vocabulario de los niños.
- b) *La omisión de pasajes («a gran escala»)*, o partes del texto para ajustarse a las necesidades del sistema meta. Esta tendencia, según explica Ben-Ari, ya no suele llevarse a cabo en la literatura para adultos pero sí en la LIJ. Otras omisiones en este apartado son: la eliminación de frases o situaciones que no se consideren «educativas» o la eliminación, en el proceso de adaptación de una obra de adultos a niños, de datos históricos demasiado descriptivos que retrasen de alguna forma la acción (*ibid.*: 224).
- c) *Las adiciones*, otro de los «universales en traducción», indica la autora, se efectúan con bastante libertad en los textos para niños, a diferencia de en otro tipo de traducciones actuales, en las que ya no resulta tan común (*ibid.*: 225). En la traducción de la LIJ, Ben-Ari enumera los siguientes elementos que tienden a añadirse:

- elementos de amplificación como los conectores y las expresiones idiomáticas;
 - rectificaciones de palabras o frases «defectuosas» para el traductor;
 - explicaciones o explicitaciones de frases ambiguas o «enigmáticas»;
 - elementos que llenen los vacíos provocados por las omisiones que se tuvieron que realizar al ajustar el texto al sistema meta.
- d) Con respecto al primero de estos cuatro tipos de adiciones, Ben-Ari explica que era muy común en la literatura para adultos pero que aún sigue en uso en el caso de las traducciones de textos para niños. Las normas restantes se justifican por la idea que se tiene del niño como lector menos formado que el adulto.
- e) *Normas de atenuación* que suavizan u omiten expresiones que puedan ser demasiado directas, además de neutralizar o corregir las marcas subestándares de la lengua como la jerga o el argot (*ibid.*: 226).
- f) *Conversión cultural* de nombres, comidas o ropa al sistema meta. Dicha conversión se hará dependiendo de la relación entre las dos culturas. Esto mostrará la rigidez o flexibilidad de la norma de una lengua o cultura frente a lo local o universal: «Whether this is done consistently or not depends both on the rigidity of the norm in any given period and on the arbitrary distinction between the norm's current perception as 'local' or 'universal'.» (*ibid.*: 227).

Autoras como Pascua (1998: 47-48) consideran que las investigaciones de Shavit giran en torno a la adaptación de obras literarias y en ningún caso de traducción, ya que no se respeta la intención o función del autor del texto ni es una «actividad bilingüe equivalente». Pascua añade que los cambios en el argumento o la trama para adecuarse a las capacidades del niño serían correctos en los casos que estudia Shavit, cuando se trata de adaptar libros de adultos para niños, pero cuando se traduce una obra para niños escrita como tal en la lengua original, estos ajustes han de descartarse.

Oittinen (1993: 97), por su parte, reconoce las investigaciones de la autora en el campo de la concepción de la imagen del niño y su análisis de diferencias en las versiones para adultos y para niños, pero observa una imagen de la traducción como algo negativo y echa en falta la influencia de las situaciones de cada individuo, y observa en la autora israelí una imagen negativa de la traducción.

No obstante, las aportaciones de Shavit y Ben-Ari, son el ejemplo de un enfoque en la investigación de la traducción de la literatura para niños muy extendido y que ha permitido entender mejor la posición de los libros en sus sistemas literarios y la forma en la que los textos originales transfieren.

1.2.1.3. *La fidelidad al texto origen: la aportación de Göte Klingberg (1986)*

Hasta ahora hemos tratado la traducción de la LIJ desde el acercamiento al sistema de llegada, sin embargo, existen otros autores que han defendido la traducción infantil fiel al texto origen. Entre ellos se encuentra uno de los pioneros en el estudio de la traducción para niños: Göte Klingberg, investigador y escritor del conocido libro *Children's Literature in the Hands of the Translators* (1986).

El autor sueco propone en su libro algunas posibles áreas de investigación dentro de la traducción para niños, tales como estudios sobre la recepción e influencia de las traducciones en la lengua de llegada, estudios sobre la selección de libros para su traducción o estudios sobre la traducción de libros para niños y los problemas que estos presentan. Su investigación aborda este último punto, en particular los referentes culturales y su traducción en libros infantiles en la combinación sueco-inglés, desde un enfoque prescriptivo: «how children's books are actually being translated and how they should be translated» (*ibid.*: 9).

El enfoque de Klingberg ha suscitado críticas negativas entre los investigadores en traducción para niños, sin embargo, coincidimos con Tabbert cuando declara: «[su libro] may be uninformed as regards new theories of translation, but it gives evidence of the attempt to take children's literature seriously as literature» (Tabbert, 2002: 313). Ciertamente, uno de los aspectos positivos de su obra es el interés del autor por abordar los problemas de la traducción infantil desde la

propia traducción: «Children's book are literature, should be treated as such and thus also be translated as such» (Klingberg, *ibid.*: 10).

La opinión de Klingberg acerca de las dificultades en la traducción de la LIJ es clara: la traducción de los libros para niños presenta los mismos problemas que cualquier otro tipo de traducción y, siguiendo las teorías modernas, defiende que la literatura infantil es literatura como tal. Sin embargo, también reconoce que «there are certain problems of translation which are accentuated when a children's book is being translated» (*ibid.* 10). En una línea similar, Reiss (1982, cit. en O'Connell, 2003) entiende que las dificultades generales de los textos para niños y para adultos son las mismas y que lo que los diferencia es el tipo de estrategia que se adopta, aunque también destaca la existencia de algunos factores complican la traducción para niños.

Klingberg establece cuatro objetivos o principios de la traducción para niños en función de los cuales el traductor podrá mantenerse más o menos próximo al texto original:

- hacer que la literatura sea más accesible a los niños;
- que los niños amplíen sus conocimientos y entendimiento del mundo, sus horizontes;
- producir un texto que los lectores puedan entender;
- contribuir al desarrollo de los valores infantiles.

Estos cuatro objetivos presentan una clara diferencia entre ellos. El segundo y el último hacen referencia al carácter universalizador de la literatura, esto es: con la traducción se intenta que los niños conozcan otras realidades, por ello, cuanto más lean, mayor acceso tendrán a otras culturas. De ahí que Klingberg considere que si se atiende a estos dos fines, la adherencia al TO esté justificada y que eliminar las «peculiaridades de la cultura extranjera» o cambiarlas por otras de la cultura de llegada, impida el conocimiento de otras culturas. (*ibid.*: 10)

El primer y el tercero, de corte pedagógico, van en el sentido contrario a los anteriores y según Klingberg son los que pueden provocar que se produzcan

cambios en la versión original. Por un lado, que el conocimiento sobre la cultura ajena del niño sea inferior al de los adultos puede provocar que el traductor modifique o elimine más elementos que en una traducción para adultos con el fin de atenerse al tercer objetivo: producir un texto que los lectores puedan entender. Por otro, si se quiere contribuir al desarrollo de los valores infantiles, puede ocurrir que ciertos valores del TO no se consideren adecuados en la cultura meta, y que por ello el traductor tenga que cambiarlos o eliminarlos.

Klingberg entiende que el autor del TO ya ha adaptado su obra a las necesidades y gustos de los lectores y, por lo tanto, no tendría que ser necesario realizar más modificaciones: «As a rule, (although not always) children's literature is produced with a special regard to the (supposed) interests, needs, reactions, knowledge, reading ability and so on of the intended readers.» (*ibid.*: 11). Esta adaptación previa del TO que el traductor tendrá que mantener en la traducción se denomina «grado de adaptación» (*degree of adaptation*). No obstante, como acabamos de señalar, Klingberg es consciente de que pueden ser necesarias algunas modificaciones para acercar el texto a los lectores para que comprendan y les atraiga el texto traducido. Esta adaptación del traductor se denomina «adaptación del contexto cultural» (*cultural context adaptation*).

En su investigación Klingberg recopila numerosas referencias culturales a partir del análisis de las traducciones y establece el siguiente esquema de categorías de elementos susceptibles de ser adaptados según la importancia que tienen en la literatura para niños: referencias literarias; voces extranjeras en el texto original; referencias a la mitología y al saber popular; antecedentes históricos; religiosos y políticos; edificios, mobiliario doméstico y comida; costumbres, hábitos, juegos; flora y fauna; nombres de persona, títulos, nombres de mascotas, nombres de objetos; topónimos; pesos y medidas.

El autor considera que hay que prestar atención a todas las referencias, sin embargo, la traducción de las primeras categorías (referencias literarias o históricas) presentará más dificultad que, por ejemplo, los pesos y medidas, que deberían trasladarse de forma similar en todas las traducciones, ya sea la obra para

adultos o para niños (1986: 17-18). Estas categorías se trasladan (o adaptan) de la siguiente forma (*ibid.*: 18):

- Explicación (*added explanation*): se mantiene el elemento cultural del texto origen y se le añade una breve explicación.
- Reformulación (*rewording*): se expresa el significado del texto origen sin utilizar el elemento cultural.
- Traducción explicativa (*explanatory translation*): se traslada la función o el uso del elemento cultural en lugar de la palabra extranjera.
- Explicación fuera del texto (*explanation outside the text*): se añade una nota a pie de página, prefacio, etc.
- Substitución por un equivalente en la cultura de la lengua de llegada
- Substitución por un equivalente aproximado en la cultura de la lengua de llegada
- Simplificación (*simplification*): uso de un concepto más general, en lugar del específico.
- Supresión (*deletion*): se eliminan palabras, frases, párrafos o capítulos.
- Localización (*localization*): es el grado de adaptación mayor, que implica cambiar el contexto cultural del texto origen a uno más cercano para la cultura del texto de llegada.

Klingberg rechaza por norma las últimas técnicas (localización, supresión, simplificación y substituciones) porque considera que alteran el contenido del texto original, pero añade: «There are times when substitutions of cultural elements, simplifications, deletion and even localization may be permissible, perhaps advisable. It is not possible to draw up rules applicable in all instances.» (*ibid.*: 19). Y pese a que algunas circunstancias puede obligar a utilizar este tipo de técnicas, en su opinión, las más recomendables son las explicaciones o reformulaciones.

Otras desviaciones del TO desarrolladas por Klingberg son la modernización (*modernization*) y la purificación (*purification*). La modernización, rechazada por el autor (*ibid.*: 57), se refiere a los cambios que se realizan en textos que describen

tiempos pasados, ya sea en cuanto a los referentes que se incluyen en ella o a las fechas en las que los acontecimientos tienen lugar. Todo ello con el fin de resultar más cercanos y por tanto más atractivos a los lectores. No incluye en el análisis, sin embargo, la modernización de obras clásicas.

La purificación, por otra parte, consiste en cambios en el texto traducido por motivos de tipo moral o ideológico, los denominados tabúes. Esta estrategia se entiende como una muestra de proteccionismo del adulto hacia el niño. Klingberg señala cuatro aspectos que suelen ser purificados:

- pasajes que sugieran algún tipo de erotismo;
- referencias escatológicas;
- malos modales de los niños;
- rasgos negativos de los adultos.

Klingberg reconoce que la purificación puede encontrarse entre dos principios: por un lado el que parte la literatura como herramienta universalizadora, y por otro en que la entiende como un útil pedagógico. Si se quiere que los niños amplíen el entendimiento del mundo, será importante mantener los valores extranjeros; pero si se quiere contribuir al desarrollo de los valores infantiles, y estos chocan con los de la cultura extranjera, los traductores o los editores pueden encontrarse problemas. El autor, en su defensa del TO, expresa de forma clara que «if one does not wish to convey the values (or emotional effects) of a foreign literary work, the simplest way is not to translate it at all. There is a nearly unlimited supply of fiction for children to choose from» (*ibid.*: 62).

Pese al útil estudio de Klingberg, los estudios de la traducción de la LIJ tienden actualmente hacia la aceptabilidad. Por otro lado, justificar la adecuación al TO de los textos infantiles por considerar que el autor ya ha adaptado el lenguaje a sus lectores nos parece insuficiente. Cualquier texto, al pasar de un sistema literario a otro puede encontrarse con elementos con los que el autor original no contó o que simplemente no existían en su sistema.

Oittinen critica diversos puntos del análisis del autor, entre ellos el que sea tan tajante en lo que respecta a la adaptación. Explica que si Klingberg considera que al alterar elementos extranjeros en la traducción (con localizaciones, por ejemplo) el niño no aprende lo suficiente, es porque subestima su capacidad de aprender a partir de la imaginación. Y añade: «children learn many other things from books, not only capital cities and the names of flowers: children need to be emotionally involved so that they learn to understand other people's feelings in different situations» (Oittinen, 1993: 102).

Por otra parte, Oittinen señala que tanto Shavit como Klingberg estudian los casos desde el producto, entendiendo los textos y la lengua como «sistemas cerrados», y que prestan menos atención al proceso, a la participación del niño en la lectura y a su comprensión creativa (*ibid.*: 105).

En definitiva, coincidimos con Klingberg en que hay que acercarse o no alejarse demasiado al TO, pero entendiendo el texto como resultado de las intenciones del autor, o lo que Pascua denomina el «programa conceptual» del autor (Pascua, 1998: 31), y no como un producto inamovible o estático.

1.2.1.4. El diálogo en la traducción infantil: la aportación de Riita Oittinen (1993)

Las ideas de Riita Oittinen (1993, 2005) tienen su origen en las nociones de diálogo de Mikhail Bakhtin en su obra *The Dialogic Imagination* (1990), que parten de la actividad lectora como diálogo. Para la autora, toda comunicación, toda palabra nace del diálogo puesto que siempre espera una respuesta. En el caso de la traducción para niños, el traductor tendrá que implicarse en la lectura y dialogar con el texto origen y con su autor, con los lectores y con su niño interno para traducir y crear un nuevo texto. Este diálogo está presente en todo acto de comunicación, sin embargo, cuando los lectores son niños, nos encontramos con elementos añadidos en el proceso.

Oittinen nos dice que, además de la experiencia lectora y de la cultura, cuando tratamos con literatura infantil el traductor aporta su imagen de la infancia y del niño, porque pese a ser un adulto, ha sido alguna vez niño y aún conserva las

experiencias y recuerdos de esa época. Por tanto, la experiencia de un traductor siempre será diferente a la de cualquier otro.

Desde su concepto de traducción, como lectura e interpretación en un proceso dialógico, Oittinen rechaza la idea de que una buena traducción es aquella que es fiel, equivalente y un buen traductor aquél que es invisible, fiel. El traductor ha de ser visible porque entra en contacto con su nueva obra, con su experiencia y con sus lectores. Para la autora, una traducción ha de ser leal y para ello es necesario hacer valer la traducción en sí misma así como al traductor: «the best way to show respect to the readers of translation, and to raise the value of translation, is to stress the importance of the translator's role as a reader and writer and, especially, as an interpreter of the text» (Oittinen, 1993: 109).

Por otra parte, la autora utiliza las ideas de Snell-Hornby (Snell-Hornby 1988) para explicar que una buena traducción no puede basarse en los conceptos de equivalencia porque ello supondría entender que las lenguas puedan tener algún tipo de simetría. Oittinen prefiere hablar de situaciones entendidas como contexto, esto es, tiempo, espacio y cultura: «dialogue may be described as some kind of context, a situation which occurs between texts and human beings and the world around, that is, culture, time and place, for instance.» (1993: 74). Asimismo, esta situación de la comunicación ha de incluir la ideología del traductor, algo inherente a cada ser humano.

Como avanzábamos, uno de los puntos clave de la teoría del diálogo de Oittinen se basa en la experiencia lectora del traductor, quien tiene una responsabilidad con el texto y con los participantes del diálogo: «the translator is, first of all, a reader, who travels back and forth in texts, the text of the original and the text of her/his own.» (*ibid.*: 59). La lectura es un movimiento en espiral en el que el lector y/o traductor intenta alcanzar lo que le es nuevo pero también entender lo antiguo. Por tanto, la lectura y la traducción se vuelven inseparables. De ahí que analice el proceso de lectura a partir de las ideas de Rosenblatt (1978), quien diferencia entre la lectura estética (*aesthetic reading*) y la eferente (*efferent reading*). Durante la lectura estética, el lector se deja llevar o se apega a sus emociones y experiencias, al

placer de la lectura. Durante la lectura eferente, por el contrario, lo que prima es la información: qué he obtenido, qué viene después. Cuando el niño estudia, explica Oittinen, estará leyendo de forma eferente, no estética. Para la autora, el traductor ha de leer de las dos formas ya que cada una de ellas aportará algo diferente al proceso de traducción:

During the first, aesthetic and involved reading, the translator may be fascinated by a story that appeals to her/him emotionally (or she/he may hate from the beginning). [...] During an efferent, more critical reading, the translator starts the translation reading the text backward and forward, analyzing, and synthesizing it. (*ibid.*: 73)

De esta forma, cuando el traductor traslada el texto a la otra lengua siempre le quedará algún recuerdo de esa primera lectura, incluso en la etapa más analítica del proceso de traducción, de ahí la importancia conocer el acto de lectura.

Por último nos gustaría señalar otro de los conceptos relevantes en la investigación de Oittinen: «el carnavalismo». La autora defiende que los textos infantiles deben conservar esa «risa festiva» de la cultura infantil, ese amor por lo grotesco, la ridiculización de lo que asusta, las referencias a la comida o los juegos y deben «acabar con las normas inamovibles y absolutas». En definitiva, permitirle al niño todos los sentimientos (Oittinen, 2005: 73-74). Para explicar en qué consiste el carnavalismo infantil Oittinen acude a diversos ejemplos, de la traducción de *Los Viajes de Gulliver*, entre otros, de la cual destaca el tratamiento de los temas relacionados con lo escatológico.

La obra de Jonathan Swift describe a Gulliver como un gigante con graves problemas para orinar debido a su tamaño. En una ocasión, tras haber estado bebiendo un vino de gran poder diurético vio la necesidad de liberar su vientre, de modo que se acercó a un fuego y orinó sobre él hasta extinguirlo. Este pasaje se modificó en diferentes traducciones, según Shavit, debido al componente irónico de la escena, algo complicado de entender. Sin embargo, Oittinen plantea que si cualquier niño se imaginara a sí mismo como un gigante en un país de diminutas personas, actos como orinar o defecar (otra de las partes también eliminadas en las traducciones) serían uno de sus mayores problemas (*ibid.*: 113-114). En esto

consistiría pues sumergirse en el carnavalismo de los niños, en aventurarse a hablar de un «mundo sin etiquetas» en el que el traductor participa de la diversión del niño sin más intención que esa.

A modo de conclusión añadimos esta interesante cita de Tabbert donde se comparan las ideas de Klingberg, Shavit y Oittinen de forma muy clara:

While for Klingberg the deletion shows a lack of respect for the integrity of the original work of art, and for Shavit it is a symptom of the inferior status of children's literature, Oittinen regrets that "the adaptor has not dived into children's carnivalism" (1993:105), which includes fascination of human excretions. (Tabbert, 2002: 338-339)

1.2.2. La traducción de la LIJ como objeto de estudio específico

Los estudios en traducción de LIJ llevan años argumentando las razones por las que estos deben considerarse una parcela de la investigación específica, diferente de la traducción literaria para adultos. Sin embargo, no todos los autores coinciden en afirmar que la traducción de la LIJ tiene características propias, puesto que muchos prefieren situarla al mismo nivel que la traducción para adultos, como ya hemos desarrollado. Nosotros partiremos de la base de que sí existen ciertas diferencias que hacen esta actividad algo particular e intentaremos mostrar, a partir de las investigaciones realizadas al respecto, cuáles son tales particularidades.

Autoras como Shavit (1986) han señalado algunas de las diferencias entre la literatura para adultos y la LIJ desde el análisis de los TM y establece las siguientes:

- El género (novelas en lugar de historias cortas);
- los personajes y su caracterización (dos amigos en la literatura de adultos, padre e hijo en la infantil);
- la actitud (comportamientos ambiguos en los adultos y no inequívocos, en el caso de los niños);
- los finales (abiertos en la literatura de adultos, felices en la infantil).

Atendiendo al proceso de traducción de la LIJ, por otro lado, las razones de dicha especificidad son las siguientes: 1) la asimetría del proceso comunicativo; 2) las particularidades del receptor; 3) el proceso indirecto que este tipo de traducción constituye; 4) la presencia del lector implícito; 5) la traducción de la relación entre el texto y la imagen en los libros.

1.2.2.1. *La asimetría*

El proceso de producción y traducción del texto infantil es *asimétrico* (Reiss, 1982) y dicha asimetría tiene lugar por el inevitable hecho de que el autor (adulto) y el traductor (adulto también) se dirigen a un niño. El adulto tiene que escribir para unos lectores cuyas competencias no están aún desarrolladas, lo que implica que «al traductor le corresponde pues expresarse de forma adecuada a la edad y dominar el lenguaje tanto para los niños como de los niños» (Pascua, 1998: 51), pese a no pertenecer a la misma comunidad que estos. Morales indica (2008: 54-55), siguiendo a O'Sullivan (2000), que no hay que entender esta asimetría como algo negativo en sí, más bien como una situación necesaria ya que «sin la intervención del autor, editor, mediador, etc., adulto no sería posible la comunicación, dado que los niños no pueden intervenir por sí mismos en el mercado editorial.» (*ibid.*: 54). La clave se encuentra en que dicha intervención no se convierta en una «tutela pedagógica y moral» del adulto¹⁶ puesto que esta desigualdad o asimetría en la comunicación entre adultos y niños no solo queda patente en el nivel lingüístico o en el nivel de conocimientos sino en el estatus social, inferior al del adulto.

1.2.2.2. *El receptor*

El segundo factor de la traducción para niños es el propio niño y sus características. El traductor, consciente de *la escasa experiencia del niño*, tendrá que resolver los problemas de forma diferente a como lo haría para un adulto, esto

¹⁶ Morales (*ibid.*: 56) se basa en Rieken-Gerwing (1995) para ampliar el proceso de asimetría que se da en la traducción de la LIJ. Indica que esta comunicación se convierte en un entramado en el que además del escritor y de los mediadores del proceso de creación en la cultura de partida, también intervienen el traductor, la editorial y la comunidad lingüística receptora.

es, adaptará o explicará más siempre según la función atribuida a cada traducción. En todo caso, las adaptaciones, entendidas como estrategias de traducción serán un recurso habitual en la traducción de estos textos. A este respecto cabe destacar que algunos autores, entre ellos Klingberg (1986) o Stolt (1978), consideran que tales adaptaciones no son del todo deseables o necesarias porque el autor del TO ya habrá tenido en cuenta las particularidades del receptor al elaborar su obra, como abordamos anteriormente.

En relación a esta escasa experiencia del niño, Morales (2008: 57-59) enuncia tres características del receptor infantil que influyen en la traducción y que resumimos a continuación:

- a) *Los conocimientos lingüísticos limitados* del niño, ya mencionados en apartados anteriores. La conciencia de estos conocimientos o desconocimientos se deja ver, por ejemplo, en la ausencia de texto en los libros ilustrados para niños de 3 o 4 años. Morales destaca que existen diferencias significativas entre países en cuanto al conocimiento lingüístico de sus hablantes, diferencias que habrán de tenerse en cuenta en la traducción.
- b) *Los conocimientos pragmáticos limitados*, entendidos también como conocimientos del mundo o referenciales que, debido a la corta vida del niño, son aún muy inferiores a los de los adultos. Esto le impedirá entender, por ejemplo, algunas referencias culturales o figuras retóricas como la ironía (Shavit 1986).
- c) *Las expectativas del niño o joven lector*, que implica cumplir con los puntos anteriores, esto es, que el niño comprenda perfectamente lo que lee y que a su vez sea un texto que le divierta, sin caer en lo «simple o sin sustancia» (Morales López, *ibid.*: 58).

1.2.2.3. Proceso indirecto de la traducción

En el proceso de traducción de una obra infantil concurren una serie de elementos extratextuales que impiden que la obra pase de forma directa del traductor al niño receptor, por ello se suele calificar el proceso de traducción infantil como proceso *indirecto*.

No cabe duda de que el libro infantil está destinado a los más pequeños y prueba de ello son el formato de los libros, llenos de color, de ilustraciones, de texturas, con sonido, etc. No obstante, existe otro receptor, el adulto, que desempeña un papel clave de crítica y supervisión, denominado «colectivo intermediario», según Pascua (1998), o «grupos de presión», según Morales (2008), entre otros.

Los *grupos de presión*, siguiendo a Morales, son unos agentes mediadores muy influyentes y característicos de esta literatura. Incluyen tanto a padres como a editores, bibliotecarios, profesores y autoridades educativas, entre otros, y son los responsables de que se realicen ajustes para que el texto traducido cumpla con las normas de la cultura de llegada de cada momento. Marcelo (2007: 150) añade que: «cuando [la obra] llega a un nuevo sistema literario, en este existen también esos otros intermediarios que también imponen otras normas que el traductor debe tener en cuenta». Por ello el traductor siempre traducirá de forma indirecta, ya que en realidad se dirigirá al niño y al adulto.

1.2.2.4. El lector implícito

Una vez abordados los primeros elementos característicos en la traducción de la LIJ, nos parece acertado desarrollar el punto de vista de Emer O'Sullivan (2003), quien, admitiendo que todos los criterios anteriores que relacionan el trabajo del traductor con su cultura, política, moral, con los agentes mediadores, afectan en el proceso, aporta un nuevo ángulo a la investigación.

En su estudio, la autora propone observar la posición del traductor en el relato (entendido como acto de comunicación) y para ello desarrolla la figura del *lector implícito*, en un complejo esquema adaptado de Chatman (1978), y sostiene que de

este modo será posible diferenciar la voz¹⁷ del lector implícito del TM de su correlato en el TO, el autor implícito, así como del traductor. Su modelo, advierte, tiene en cuenta la asimetría existente en el proceso de comunicación de los textos infantiles por lo que, aunque este puede utilizarse para analizar la traducción de cualquier tipo de textos de ficción, la voz del traductor será más fácilmente distinguible en los relatos para niños:

Due to the asymmetrical nature of the communication in and around children's literature where adults act on behalf of children at every turn, the translator as s/he becomes visible or audible as a narrator is often more tangible in translated children's literature than in literature for adults. (O'Sullivan, 2003: 198)

El esquema de O'Sullivan se compone de seis partes que se agrupan en tres pares situados a ambos lados de la narración entre el emisor y el receptor. Cuatro de estas partes se sitúan en el interior del relato y dos fuera de este:

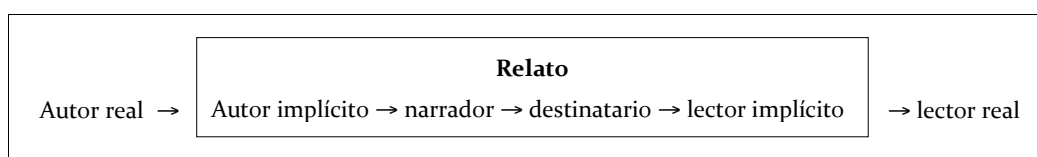


Gráfico 2: Modelo de la comunicación narrativa de O'Sullivan (2003)

En primer lugar se encuentra el primer par situado fuera del relato y compuesto por el autor real (*real author*), es decir, la persona que escribe el texto, y por receptor real (*real reader*), la persona que lo lee.

En segundo lugar, ya dentro de la narración, se encuentra, el autor implícito (*implied author*), que es la conciencia o idea de autor presente en toda obra. Es el constructo de la literatura infantil que tiene que acortar la distancia entre adulto y niño, *la idea de autor* que el lector real se forma tras leer el texto (O'Sullivan, 2003: 199). La presencia de un autor implícito exige la de un lector implícito (*implied reader*), entendido como el lector imaginado o generado por el autor implícito, su *audiencia imaginada*.

¹⁷ O'Sullivan (*ibid.*: 198) prefiere hablar de la voz del traductor o, en general, de las que se oyen en el texto en lugar de la *visibilidad* o *invisibilidad*.

Por último, el narrador (*narrator*), el que cuenta la historia, la voz que se oye y que ha sido creada por el autor implícito y, en paralelo, su destinatario (*narratee*), sujeto al que se dirige la narración, que puede estar o no dentro de la novela.

La asimetría de este proceso de O'Sullivan, en el que un autor implícito crea un lector implícito basado en sus suposiciones (determinadas por la cultura) sobre los intereses o capacidades de los lectores según las competencias adquiridas, se amplía cuando la figura del traductor entra en el proceso de comunicación.

La figura del traductor se situará pues entre el TO y el TM, con sus voces correspondientes, dando lugar, finalmente, al siguiente esquema:

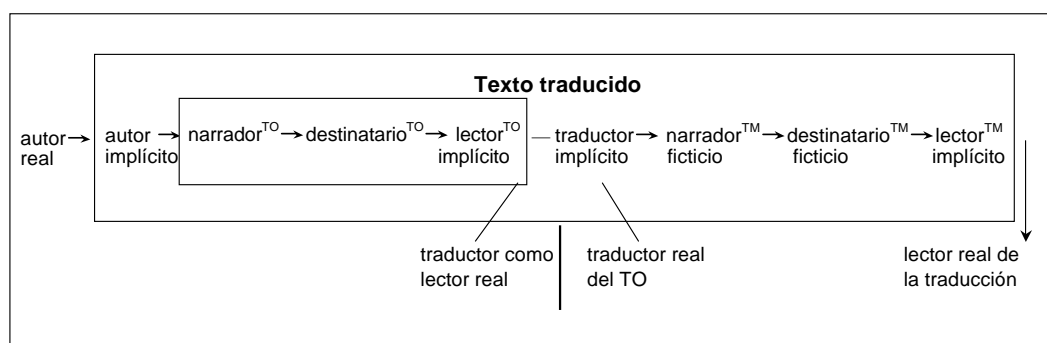


Gráfico 3: Modelo comunicativo del texto traducido de O'Sullivan (2003)

Cuando el traductor transfiere la obra desempeña un primer papel de lector real del TO y tendrá que entender la intención comunicativa del autor implícito porque se convertirá en emisor real del TM.

El traductor real, situado fuera del texto, permitirá la comunicación entre el autor real del TO y los lectores reales de la traducción gracias al constructo que crea el traductor real, similar al autor implícito, en este caso denominado *traductor implícito*. El TM contará con un narrador, con un destinatario en la cultura de llegada y con un lector implícito, creados por el traductor implícito y que podrán coincidir de alguna manera con los del TO, aunque no siempre.

La autora explica que en un texto traducido se distinguirán dos voces, la del narrador del TO y la del traductor, siendo la de este último reconocible en al menos dos niveles:

- El primero cuando el traductor implícito añade información, tanto fuera como dentro del relato: prefacios, notas al pie de página o aclaraciones dentro del texto (de referencias culturales, por ejemplo). Aquí la voz del traductor es fácilmente distinguible.
- El segundo nivel, dentro del relato, es lo que O'Sullivan denomina «la voz del narrador de la traducción» (2003: 202) y que, según cómo se manifieste, podría «acallar la voz del narrador del TO o puede querer hacerse notar con otro registro» (O'Sullivan, 1999, en Morales López, 2008;). Pese a ser más difícil de percibir que el caso anterior, podría dar lugar a cambios en la forma de hablar de los personajes, elevar el estilo, el tono o explicitar los mensajes.

Esta voz del traductor, que puede encontrarse en todas las traducciones en un nivel abstracto, parece ser más clara cuando tratamos textos infantiles debido a la asimetría del proceso comunicativo, como ya mencionamos. Asimismo la idea que el adulto se crea de la infancia determina en cierta forma la construcción de este lector implícito en la traducción, añade la autora.

El esquema teórico de las voces de O'Sullivan resulta, a nuestro modo de ver, de gran interés en el análisis de al menos dos aspectos de la traducción. Por un lado, el estudio de las distintas voces del relato nos demuestra que el proceso de traducción es un proceso asimétrico e indirecto, debido a que en la recreación del lector implícito del TM intervienen numerosos factores sociales y culturales hasta que el texto llega a su lector real (lectores, en el caso de la traducción para niños). El traductor no dirige únicamente su texto a un lector adulto o uno infantil sino también a esas «ideas de niños», o lectores ficticios que no puede eludir. Por otro lado, entendemos que ser conscientes de la voz del narrador de la traducción puede ser de gran ayuda en el análisis de dos traducciones de un mismo original, donde diferentes conceptos de niño o de infancia tienen efectos directos en la traducción, y así lo expresa la autora, siguiendo a Oittinen: «The strategies chosen by translators for children are, [...] primarily dictated by their child image.» (en O'Sullivan, 2003: 205).

1.2.2.5. *La relación texto-imagen*

El papel de la imagen es ciertamente uno de los elementos que merece la pena incluir en este repaso sobre las investigaciones en traducción de la LIJ y que, por el contrario, no se ha abordado tanto como algunos autores reclaman: «One may argue that illustrations are not part of the problem of translation. However, I would like to claim that they pose a very special translation problem, as the convert texts into pictures.» (Stolt, 2006: 78). Y es que, como indica Stolt, la idea que se tiene de los personajes clásicos infantiles, como las hadas, los castillos, princesas y príncipes, se forma durante los años de lectura de los libros ilustrados:

The importance of illustrations in children's books cannot be rated high enough, especially in the case of books for small children. Ideas of fairy tale characters, castles, princes and princesses are frequently formed for life from childhood picture books. Thus great emphasis must be put on the quality of illustrations. (Stolt, 2006: 78)

Estas ilustraciones, a diferencia de lo que ocurre en productos audiovisuales, en ocasiones son modificadas o realizadas de nuevo en la cultura de llegada, muchas veces por cuestiones de derechos de autor. De modo que no ya solo podría abordarse la relación texto-imagen sino la traducción o realización de estas imágenes en la cultura de llegada. No obstante, para nuestra investigación trataremos únicamente la relación entre el texto y la imagen en la traducción.

Oittinen, traductora e ilustradora de libros infantiles, describe los libros ilustrados de la siguiente manera:

An illustrated text, like a picture book, is not just a combination of text and illustration; it has both sound and rhythm, which can also be heard, as picture books are often read aloud to children. Yet, even if they were not read aloud, texts also have an inner rhythm that the reader can feel. (Oittinen: 1993: 132)

Las ilustraciones en los libros no constituye ningún elemento exclusivo de la LIJ ya que estas pueden aparecer en diversos tipos de libros, tanto para adultos (manuales de instrucciones, cómics o libros de aventuras) como para niños. Lo que caracteriza a la LIJ es la motivación de estas ilustraciones.

Cuando nos encontramos imágenes en libros infantiles, en particular acompañados de texto, las ilustraciones son el elemento que completa el dialogo con el mensaje escrito (Oittinen, 1993). Por lo tanto, al traducir el texto, el traductor ajustará dicho mensaje para crear un conjunto con las imágenes. La ilustración no cumplirá una función de repetición del texto escrito, no tratará de reforzarlo, sino de completarlo (*ibid.*: 127-128). Para ello es necesario entender la interpretación de la historia realizada por el ilustrador, y eso incluye el tipo de letra, los colores, la presentación o distribución de las imágenes y del texto (Oittinen, 1993: 113-114).

Oittinen nos dice que los libros ilustrados, sean del tipo que sean, tienen como característica común la versatilidad y las relaciones entre lo verbal y lo visual. En ocasiones, la protagonista es la imagen y es quien cuenta la historia, otras veces es el texto quien dirige. En cualquiera de los dos casos, el lector es el encargado de completar los huecos y de elaborar la historia a partir de lo verbal y lo visual. Por ello resulta tan importante entender las relaciones entre el texto y la imagen así como los huecos existentes (Oittinen, 2003: 130).

En muchas ocasiones, cuando un traductor traduce un libro con ilustraciones se deja llevar de forma inconsciente por sus imágenes, lo que en ocasiones puede provocar algunas explicaciones indeseadas en el mensaje: «pictures stimulate the linguistic powers of the translator, who may in turn make elements explicit in the narrative where originally these were seen only in the pictures», a lo que añade más adelante «much is lost in translation by everything being explained» (O'Sullivan, 2006: 116). También Oittinen lo constata cuando explica que «translators try to make the text and illustration match each other» (1993: 138). Marisa Fernández López (2000a: 27), en una línea similar, detecta lo que denomina la «amplificación superexplicativa» que consiste en explicar las situaciones, las imágenes, porque se entiende que el niño no tiene la capacidad de captar todo el significado de un texto si no está todo explicitado o «convenientemente comentado».

Tales formas de traducir son la consecuencia, según Oittinen (1993), de una escasa atención consciente a las imágenes en el proceso de traducción, a pesar del enorme efecto que tienen en la lectura.

O'Sullivan, como ya hemos estudiado¹⁸, entiende que los cambios en la traducción tienen lugar por la conciencia de un *lector implícito* en la mente del traductor. Por ello en el análisis de la traducción de un texto infantil resulta mucho más provechoso identificar el elemento responsable de los cambios en la versión traducida que únicamente hablar de las omisiones, cambios o adiciones que se han realizado. O'Sullivan nos dice que un traductor «nunca es invisible» y que «each translation has its own reader, and its own narrator, one who was not present in the original: the narrator of the translation» (O'Sullivan, 2006: 121).

O'Sullivan (*ibid.*), destaca que con modificación de las ilustraciones o sin ella, estas imágenes siempre se traducen, ya que cada cambio en el texto repercute en la percepción de la ilustración. Esto se lleva a cabo cuando el traductor considera que en el nuevo texto no se puede o no se quiere dejar en manos del niño, su *lector implícito*, la tarea de «leer entre líneas e imágenes» y «resolver las complejas conexiones entre los elementos verbales y visuales de los libros» (*ibid.*: 120). Por ello los traductores resolverán tales conexiones y darán una nueva forma a la imagen.

El tratamiento del texto acompañado de imágenes no resulta tarea fácil ya que, como cualquier otro medio mixto (como el audiovisual), presenta restricciones:

The more intricate the interplay between words and pictures, the more complex the task of translating. Difficulties arise when pictures and words tell different stories or when the text consistently does not refer to what can be seen in the pictures. (O'Sullivan, 2006: 114)

¹⁸ Ver apartado 1.2.2.4. El lector implícito

Y ante esta dificultad es necesario adquirir una serie de competencias la que permitan conocer los problemas de este tipo de traducción y poder resolverlos. En este caso, el traductor necesitará conocer las relaciones entre el texto y la ilustración y cómo las descifran los niños. Por ello Oittinen (1993: 138) defiende la especialización de los traductores en dicho campo ya que sin ella «the translator is handicapped», problema que se suma al desconocimiento de las editoras de libros ilustrados.

1.2.3. El intervencionismo en la traducción de la LIJ

Uno de los aspectos que siempre se menciona en la investigación en traducción de la LIJ es que los traductores adaptan o intervienen en el texto traducido. Además se constata que las normas en traducción de la LIJ tienden a la aceptabilidad, pero, ¿aceptabilidad para quién?

No cabe duda de que traducir de forma indirecta tiene un efecto en las normas. Las diferencias entre los adultos y los niños, los temores a que el niño aprenda algo negativo, o que simplemente que no aprenda lo suficiente tienen consecuencias directas en los modos de traducir. No obstante, parece necesario señalar que los niños, por una parte, no prestan atención a si un libro es una traducción o no y, por otra, no tienen la misma experiencia que los adultos, entendido desde un punto de vista tanto positivo como negativo. Por esta razón no entenderán lo ajeno o lo conocido, lo bueno o lo malo en los mismos términos que los adultos:

To put it more simply, almost everything is foreign or new for a very young child, regardless of the culture to which the thing belongs. If you think of the popularity [...] of Japanese comics and computer games such as Pokémon in America and in Europe, it seems more probable that children do not make cultural distinctions but just accept what they find attractive from the things promoted. (Yamazaki, 2002: 58)

A continuación desarrollaremos los conceptos que llevan al traductor a intervenir o no en el texto en búsqueda de la aceptabilidad o de la adecuación (Toury, 1980, 1995), partiendo de dos puntos:

- que los conceptos de adecuación y aceptabilidad forman un continuo y no posturas enfrentadas;
- y que intervenir en los textos para buscar y/o asegurar la aceptabilidad lleva al traductor a realizar toda una serie de cambios cuando traslada el TO a la cultura meta, que puede esconder en ciertos casos intenciones proteccionistas, e incluso censoras.

1.2.3.1. Entre el texto origen y el texto meta

La investigadora Birgit Stolt (1978, 2006) defiende que la traducción de los textos para niños ha de ser tan fiel como la de los adultos y que no deben existir diferencias entre ambos procesos de traducción, en términos de respeto y fidelidad al autor y texto original:

Numerous are the complaints from children's books authors about their work being scorned as second-class, with people saying that you don't have to be so particular about children's book, a children's book can just be knocked off any old way. One can easily imagine that in such cases the respect for the original text is not too great. Bible translation can look back on a long tradition in which respect for the original text always had priority, but children's literature is a completely different tradition. (Stolt, 2006: 70)

Por ello, la autora analiza los factores que afectan de forma negativa a la fidelidad del TO y señala los siguientes:

- Las intenciones educativas, pero no solo del traductor sino también de los editores de la obra.
- Las opiniones preconcebidas de los adultos sobre lo que los niños quieren leer o pueden comprender. Estas ideas van en ocasiones de la mano de otras, como infravalorar la capacidad del niño: «each publisher or editor apparently has his own opinion on what a children's book should be like, and above all, on what it should not look like.» (2006: 82)
- Una actitud infantil que provoca que se edulcoren textos realistas.

No nos parece del todo acertado hablar de fidelidad al TO en la traducción de textos utilizando la comparación de la traducción de los textos para niños con la Biblia (la autora toma como ejemplo las adaptaciones que se llevaron a cabo en la traducción de *Robinson Crusoe*). Sin embargo, observamos que estos tres factores que Stolt señala son mencionados también por otros investigadores que defienden o justifican las adaptaciones al sistema de llegada, por lo que habrá que tenerlos en consideración.

Una de las autoras más reconocidas en la investigación de la traducción para niños es Tiina Puurtinen (1995, 1998, 2003). En sus diferentes trabajos de investigación, la autora ha estudiado el concepto de aceptabilidad de Toury (1980, 1995) desde el principio de *readability* de las estructuras sintácticas, esto es, la facilidad de lectura y de comprensión de las dificultades estilísticas, la legibilidad. Este concepto le lleva a otro, el de *speakability*¹⁹, relacionado con la forma en la que los textos pueden ser narrados o leídos en voz alta. De esta forma, Puurtinen explica que si un texto está traducido siguiendo la norma de la aceptabilidad, es decir, si es compatible o sigue las normas del sistema literario de llegada, necesitará cumplir con estos tres requisitos: ser leído, comprendido y narrado con facilidad. Por ello, entendemos, las estructuras sintácticas así como el resto de elementos que componen el relato no deben entorpecer la lectura (o la escucha) del niño si quieren cumplir con la aceptabilidad del sistema de llegada.

La búsqueda de la legibilidad será por tanto una de las razones que provoca que el intervencionismo en la traducción para niños sea más evidente que en otro tipo de traducciones. Consciente del carácter educativo, ideológico y periférico de los libros para niños, la autora destaca también la presencia del didactismo:

Didacticism is always more or less discernible, explicitly or implicitly, in children's books. This principle of didacticism, of "usefulness" to the child, is complemented or sometimes counteracted by the requirement of comprehensibility: both the language and the content of children's books are adjusted to readers' comprehension and reading abilities. (Puurtinen, 1998: 2)

¹⁹ Término que toma de Snell-Hornby (1988: 35)

En definitiva, todo este repaso a la evolución de la LIJ en el que hemos intentado exponer los aspectos más relevantes de la literatura para niños y su transferencia entre sistemas literarios así como las tendencias y normas en la traducción, sirve en definitiva para darnos cuenta de la inevitable intervención del traductor en los textos. Este es precisamente el último que queremos desarrollar, *el intervencionismo* en la traducción de la LIJ, estudiado por Gisela Marcelo en su tesis doctoral (2003) y en su posterior obra (2007).

1.2.3.2. Factores que motivan el intervencionismo

Enumeramos a continuación los elementos que motivan la intervención del traductor de textos infantiles, basados en los propuestos por Marcelo (2007), sin olvidar que cada situación textual puede dar lugar a otros elementos que no estén incluidos en la lista porque, como indica Oittinen: «the ‘text’ to be translated is always a whole text situation» (2000: 81).

De forma sucinta trataremos el texto infantil dentro del sistema literario, en la historia, así como sus características; a continuación enumeraremos las partes del proceso comunicativo, esto es, los niños, los adultos y el traductor, todos ellos lectores del texto infantil; y por último la función del texto.

1.2.3.2.1. El texto infantil

Las características formales del texto infantil. Cada texto, por las características de su autor, del tipo de corriente, de las ilustraciones que contenga, presentará unas dificultades propias.

Los orígenes. Desde los comienzos de la literatura para niños y de su traducción, se le ha asignado un valor didáctico y pedagógico.

La posición dentro del sistema literario. Tanto la LIJ como su traducción tienen una posición periférica (Shavit: 1986), lo que permite que el texto sea manipulado.

Los cánones literarios, cuya existencia provoca que se eviten elementos «incorrectos» para los niños, según Marcelo.

1.2.3.2.2. El público, los receptores

Las características del niño, que ya desarrollamos en un apartado anterior siguiendo las aportaciones de Morales (2008)²⁰, influyen de manera clara en la actividad traductora:

- Sus escasos conocimientos lingüísticos harán indispensable cumplir con el concepto de aceptabilidad de Puurtinen (1995, 1998).
- Sus escasos conocimientos pragmáticos, del mundo, incidirán en la traducción de las referencias culturales, o de las imágenes. Esta falta de conocimientos provocará que el principio del didactismo que mencionaba Puurtinen²¹ sea más explícito.
- Sus expectativas: que se divierta con lo que lee.

La mayor parte de las adaptaciones en la traducción de la LIJ se justifica por la presencia de estas tres características. En palabras de Pascua y Marcelo:

Un texto meta deber ser aceptable y aceptado por los niños lectores y para ello el traductor debe realizar todos los cambios que considere oportunos, cuando supone que al niño le falta una serie de conocimientos que por su propia experiencia no posee. (Pascua y Marcelo, 2000: 32; cit. en Marcelo, 2009).

La presencia del adulto. Los adultos, ya sean padres, editores o instituciones, están presentes en todo el proceso de traducción de forma más o menos activa y pueden llegar a ejercer presiones de distinto tipo: pedagógicas, religiosas, ideológicas, entre otras. Oittinen nos dice que cuando los adultos censuramos algunas historias (de miedo, por ejemplo) lo hacemos porque no podemos aceptar que un niño sienta miedo, sin ser conscientes del valor didáctico que esto tiene para el niño. Tal muestra de autoridad se manifiesta de forma clara en la traducción de la LIJ, explica la autora: «language can be defined as an issue of authority, and the same is true of translation for children.» (Oittinen, 1993: 27)

²⁰ Ver apartado 1.2.2.2. El receptor

²¹ Consultar el concepto de didactismo de Puurtinen en el apartado 1.2.3.1. Entre el texto origen y el texto meta

El traductor como lector y escritor del nuevo texto:

- Entenderá el texto de manera diferente a cualquier otra persona, por el simple hecho de que dos individuos no realizan nunca una misma actividad de la misma forma (Marcelo, 2007: 157).
- Producirá un nuevo texto a partir de su imagen del niño, el lector implícito, y de sus suposiciones o ideología: «Every text reflects the writer's attitudes, beliefs and viewpoints, or more generally, the values and taken-for-granted assumptions of a social group or culture» (Puurtinen, 2003: 53). Estas elecciones lingüísticas tendrán, como defiende Puurtinen, efectos claros en la lectura.

Respecto a este último punto cabría recordar las coincidentes omisiones que sufrieron la obra *Los viajes de Gulliver* al finlandés o al hebreo señaladas por Oittinen (1993) y Shavit (1981, 1986) respectivamente. Esto indica que existen unas percepciones comunes o internacionales de los adultos ante los niños y su literatura (Oittinen, *ibid.*: 104)²².

La percepciones que los adultos tienen de los niños pueden ocultar en muchos casos una serie de valores morales e incluso motivaciones ideológicas. Por ello si la imagen que se tiene de un texto para niños es didáctica, esto es, si consideramos que tiene que cumplir una función eminentemente pedagógica, el libro tendrá que cumplir con unos requisitos: que el niño pueda leer el libro, que lo entienda, que aprenda, y que lo que aprenda sea bueno y útil. Esto supondrá, por ejemplo, como explica Fernández López (1996: 323-324), que en España se realizaran durante 1940 y 1984 una serie de cambios o tendencias comunes, ya destacados por otros autores, tales como: la elevación del estilo, la homogeneización estilística de los textos (Toury 1980), la simplificación de estructuras complejas como frases o párrafos largos para adecuarlas al nivel de comprensión del niño (Shavit 1986), o la adaptación cultural (Klingerg 1986).

²² También Nathalie Prince destaca la simplificación de la obra de Jonathan Swift y la edulcoración de pasajes en francés (Prince, 2010: 152).

Otro elemento presente en el texto y al que nos hemos referido en distintas ocasiones es la ideología. La vaga definición de su concepto es uno de los motivos por los que resulta difícil detectarla, pese a estar muchas veces presente y provocar diferencias entre TO y TM:

[...] ideology is used mainly as an umbrella term for three phenomena: the ways in which linguistic choices made by the writer or translator of a text, first, may create a particular perspective on the events portrayed, second, may reflect the writer's opinions and attitudes, and third, may be used to influence readers' opinions. (Puurтинен, 2003: 54)

A nuestro modo de ver, dejar marcas ideológicas en el texto no es algo que un traductor haga siempre de forma consciente. Por ejemplo, Tabbert (2002: 330) explica que cuando se traducen «clásicos» infantiles, la propia distancia histórica tiende establecer una diferencia ideológica, sin necesidad de que haya además una diferencia entre culturas. Por otro lado, el traductor no es siempre responsable ni consciente de estar expresando en la traducción tales ideas preconcebidas, como indica Puurтинен:

In translation, ideologically motivated linguistic structures of a source text may be manipulated either unintentionally because of inadequate language and/or translation skills or insufficient knowledge of the relationship between language and ideology, or intentionally owing to translation norms, requirements of the translation commission or the translator's own attitudes towards the source text subject. (Puurтинен, *ibid.*: 55)

1.2.3.2.3. La función

Anteriormente repasamos las funciones de la LIJ de Marcelo (2007) (Crf. La función del texto infantil) y pudimos comprobar la variedad de funciones que se le pueden asignar a una obra infantil y que estas han evolucionado con la sociedad y con la autoimagen de la LIJ.

En lo que atañe a la traducción, explica Marcelo (*ibid.*: 147-148), la función que se le atribuya a un texto tendrá efectos directos en el producto final. Cuando se trasladan textos de una lengua a otra, explica, generalmente se intenta crear un

efecto similar en el TO y en el TM, lo que implica expresar el mismo significado, la misma intención, en definitiva, intervenir. En esta misma línea Oittinen definió lo que para ella era la fidelidad al TO:

Loyalty implies respect for more than a text in words as such, or a certain form or content, but for a entire story-telling situation where a text is interpreted *for* new readers, who take the story as they are, who accept and reject, who react and respond. (Oittinen, 1993: 95)

1.2.3.3. Tipos de intervencionismo

Una vez expuestos los elementos que afectarán de forma consciente o inconsciente al traductor en el traslado del texto, pasamos a resumir los tipos de intervencionismo en la traducción. Gisela Marcelo lo define como «la motivación que lleva a un traductor a intervenir en el texto, a manipularlo», que no siempre será consciente pero necesarias y que reflejará «las diferentes maneras de traducir» (Marcelo, 2007: 157):

Por tanto, en la traducción de la LIJ se da una manipulación del TO por medio de la intervención del traductor en mayor grado que en la literatura para adultos, pero se trata de una manipulación orientada a fines pedagógicos, de competencia lectora, es decir, se adapta el texto a los diferentes fines que pueden darse a cada traducción. [...] Todas estas motivaciones que justifican que el traductor de LIJ intervenga en el texto, se consideran necesarias por las características del lector. (Marcelo, 2007: 151)

El enfoque de Marcelo nos parece muy útil para abordar la traducción para niños. Se habla con frecuencia de adaptaciones²³ o manipulaciones en la LIJ y tales conceptos muchas veces evocan modos de traducir poco acertados o «malintencionados», concepciones a menudo erróneas desde nuestro punto de vista. Por ello creemos que el estudio de los cambios en la versión traducida desde el tipo de intervencionismo podría dar respuesta a cuáles son los motivos que llevan al traductor a trasladar el texto de una u otra forma (Pym 1992).

²³ Pascua (1998: 57) distingue, por ejemplo, dos tipos de adaptaciones: la primera, «adaptación como tipo de actividad bilingüe heterovalente» y la segunda, «adaptación como resultado del empleo de técnicas traductológicas dentro de la actividad bilingüe equivalente, que se utiliza para hacer el TM aceptable en la cultura meta».

Los tipos de intervencionismo propuestos por Gisela Marcelo (*ibid.*: 155-162) son los siguientes:

- a) *Intervencionismo comunicativo, lingüístico y cultural*. Este responde, en primer lugar, a la presencia de errores en el TO y, en segundo lugar, a las diferencias entre una lengua y otra que hacen que no siempre se pueda hacer una traducción literal, como en el caso de juegos de palabras. Ante ambas circunstancias, el traductor tendrá que intervenir y hacerse visible para que el texto funcione en la lengua de llegada.
- b) *Intervencionismo ideológico, político o religioso*. Es uno de los más controvertidos y hace referencia, por un lado, a la intervención de la traducción como instrumento político, por otro, a la ideología o los valores que desde fuera se le imponen al traductor, que pueden estar basados en pensamientos ideológicos o religiosos. Marcelo distingue tres tipos de intervencionismo:
 - el externo, ejercido por los grupos de presión o agentes mediadores;
 - la autocensura, realizado por el propio traductor;
 - la purificación, concepto de Klingberg²⁴ que hace referencia al traslado del texto adecuándolo a los supuestos valores e intereses de los receptores (padres, profesores, etc.).
- c) *Intervencionismo cultural y pragmático*. Es un tipo de intervencionismo muy común, no solo en la traducción de la LIJ. Este se realiza para intentar reducir las diferencias o vacíos entre dos lenguas y culturas, para que el lector de la lengua de llegada pueda comprender el texto de la misma forma que lo hizo el lector de la lengua de partida ante la presencia, por ejemplo, de referencias culturales o casos de intertextualidad.

²⁴ Ver apartado 1.2.1.3. La fidelidad al texto origen: la aportación de Göte Klingberg (1983).

- d) *Intervencionismo moral o ético*. Este intervencionismo se lleva a cabo con el fin de evitar daños sobre el futuro lector, como puede ser el caso de pasajes donde se defiende el maltrato infantil, entre otros. La autora lo relaciona a la traducción políticamente correcta y añade que no siempre resulta sencillo distinguirlo del intervencionismo ideológico.
- e) *Intervencionismo arbitrario*. Marcelo lo define como «la intervención del traductor en el texto, sin ninguna razón justificada» (Marcelo, 2007: 162) como las eliminaciones de párrafos, escenas o personajes, sin que se encuentren razones comunicativas que lo expliquen.

En definitiva, si el tipo o la cantidad de libros que se lee en un país se utilizara como indicador de diversos aspectos de una sociedad, en el caso de la LIJ no serviría tanto para definir a sus niños sino más bien a sus adultos y cómo estos educan a (y se comunican con) los más pequeños. En palabras de Lathey: «Children's literature, including translated text, tell us whether children are regarded as innocent or sinful in any given historical period or location, what rights or duties they have, and how they are socially or intellectually educated» (Lathey 2006).

Tras este repaso por los elementos que hemos considerado más relevantes de la literatura infantil y juvenil así como de su traducción, dedicaremos el próximo capítulo al segundo pilar teórico de la investigación, el que se centra en la traducción audiovisual, en general, y en el doblaje en particular.

CAPÍTULO 2

LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL

2.1. LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL

A continuación realizaremos un resumen del desarrollo de la traducción audiovisual como objeto de estudio específico: las particularidades del texto audiovisual, sus partes, el proceso de traducción, las modalidades y así como sus principales características.

2.1.1. Los comienzos de la investigación en traducción audiovisual

Las primeras investigaciones en traducción audiovisual dan comienzo en 1960 con el monográfico de la revista *Babel* sobre la traducción del cine y desde entonces los avances han sido más que notables. La traducción audiovisual cuenta con congresos en todo el mundo, obras dedicadas a la teoría y/o práctica del doblaje y de la subtitulación, monográficos, tesis, así como numerosos artículos en revistas. Desde la universidad, esta modalidad está presente en casi todos los grados de Traducción e Interpretación en España ya sea como asignatura del plan de estudios, cursos o posgrados.

La traducción puede entenderse como un acto lectura, de reexpresión, de comunicación (un proceso) que culmina con un nuevo texto (un producto) y que ha de adaptarse a los cambios sociales, culturales y tecnológicos. La división tradicional de la traducción tenía en cuenta si esta era escrita, distinguiendo entre general o especializada, o si era oral. Con la incorporación de los productos televisivos, cómics, etc., y las nuevas modalidades de traducción, se hacían evidentes las carencias de esta división clásica y la necesidad de adaptar y modificar esa visión tradicional a los nuevos acontecimientos.

Los autores que llevan a cabo este primer cambio e incluyen estos nuevos textos son Reiss, Basnett y en particular Titford y Mayoral, Kelly y Gallardo a comienzos de los setenta y en los ochenta. Durante estos primeros años Reiss (1971) adapta las funciones del lenguaje de Bühler e introduce dentro de su tipología textual los *textos audiomedios*, considerados como formas mixtas de textos que dependen de medios no lingüísticos para llegar al receptor. Sin embargo, no va más allá ya que tan solo los utiliza para analizar las funciones del lenguaje. Unos años más tarde,

Susan Bassnett (1980) amplía la clasificación al introducir la traducción filmica y teatral dentro de la traducción literaria. De esta forma, pese a que las autoras incluyan estos nuevos textos y traducciones dentro de los estudios generales de traducción, comenzamos a ver un interés teórico por estas recientes modalidades de traducción.

A comienzos de los ochenta, Titford realiza investigaciones en torno a la lectura de los subtítulos en las películas, y tratará la semiótica de los textos audiovisuales, donde explica que confluyen signos icónicos y lingüísticos. En este contexto introduce un concepto que marcará el camino de las posteriores investigaciones: la *constrained translation*, acuñado en español como la «traducción restringida» (Titford 1982).

Unos años más tarde Mayoral, Kelly y Gallardo continúan los estudios de Titford y amplían y desarrollan el concepto de lo que ellos llaman ahora *traducción subordinada*. Aquí se incluyen el doblaje, las canciones, los textos publicitarios, etc. (Mayoral et al., 1988), es decir, todas aquellas modalidades de traducción en las que intervienen varios códigos de comunicación. Mayoral, por su parte, seguirá avanzando en los estudios en subtitulación para introducir además las restricciones informáticas y la traducción de productos multimedia (Mayoral 1997).

Rosa Rabadán (1991) también desarrolla el concepto de *traducción subordinada* y establece una clasificación basada en los parámetros de medio y modo. La autora propone modalidades de traducción interpolisistémicas, es decir, modalidades en las que intervienen otros códigos además del lingüístico.

Zabalbeascoa (1997, 2005), entre otros muchos, ha realizado aportaciones en este sentido en los últimos años, y ha propuesto abordar el texto audiovisual como un *texto multimodo* –verbal y no verbal– que puede presentarse en diferentes soportes y diferentes canales de transmisión: públicos, privados y, en los últimos años, híbrido (convergencia entre televisión y ordenador). El autor presta especial atención a los avances técnicos en la traducción y replantea el clásico enfoque de Jakobson de 1959 con respecto a las tres categorías de traducción (intralingüística,

interlingüística e intersemiótica). Explica que toda traducción es una actividad semiótica porque todas las formas y signos lingüísticos son susceptibles de ser interpretados²⁵. Zabalbeascoa concibe, por tanto, el texto audiovisual como una conjunción de elementos verbales y no verbales con sus diferentes combinaciones de un texto a otro, esto es, el mensaje verbal depende del resto de elementos no lingüísticos.

A modo de conclusión de este primer apartado introductorio, incluimos algunos de los términos acuñados por distintos autores de prestigio para la extendida *traducción audiovisual*: *Film Translation* (Snell-Hornby, 1988), *Film and TV Translation* (Delabastita, 1989), *Audiovisual Translation* (Luyken, 1991) Traducción Fílmica (Díaz Cintas, 1997), *MuTra* o *(Multi)Media Translation* (Gambier y Gottlieb, 2001).

2.1.2. El texto audiovisual como objeto de estudio específico

La investigación en traducción audiovisual reclama desde los últimos años que se la considere como variedad específica de traducción. Las razones, indica Martí Ferriol (2006), atañen a la presencia de textos especializados dentro de los audiovisuales (ya sean de tipo jurídico, médico o científico en general, como sucede en las series como *The Good Wife*, o *House*, por ejemplo, o en los distintos documentales) así como a los distintos canales de comunicación que la traducción audiovisual posee (Martí Ferriol, *ibid.*: 14). Nosotros también entendemos que las características de la traducción audiovisual hacen de ella un tipo de traducción muy particular:

une des raisons majeures pour lesquelles la traduction audiovisuelle mérite donc d'être reconnue comme un type de communication particulier est précisément qu'elle a ses propres contraintes et conventions, encore très mal connues, qui varient sans doute selon les régions, les groupes, les programmes, etc. (Lambert y Delabastita, 1996: 54)

²⁵ Sobre esta concepción de traducción resultan interesantes las investigaciones del Grupo T&P de la Universidad de Vigo, que analizan «no sólo los aspectos lingüísticos y literarios de la traducción, sino también los aspectos semióticos, culturales, antropológicos, filosóficos, éticos, ideológicos, políticos y económicos, siempre implícitos en el acto nunca inocente de traducir». De sus muchas publicaciones señalamos las de Yuste Frías (2006), Arias Otero y Rouco Paz, (2010) Carbó (2010) y Comes i Arderiu (2010).

Si como dicen Lambert y Delabastita, la traducción audiovisual es un «type de communication particulier» por las restricciones y convenciones que presenta, parece necesario describir, al menos brevemente, cuáles son tales particularidades. No obstante, primero realizaremos una introducción al concepto de texto audiovisual y a sus características.

2.1.2.1. Características del texto audiovisual

El texto audiovisual se caracteriza por la presencia de elementos de diversa índole que son transmitidos por diferentes canales. El conocimiento de todos sus elementos y las relaciones existentes entre ellos es, a nuestro entender, clave para poder realizar y analizar una traducción de este tipo. Bernal Merino, en un artículo sobre la traducción de videojuegos, defiende que se realice una distinción entre los textos tradicionales de contenido únicamente lingüístico y los multimedia:

The linguistic content in a text (from the Latin word *texere*, ‘to weave’), can be understood as the threads in a textile that are carefully woven into a meaningful networked pattern of linguistic relationships, permeating all levels of language. Nevertheless, multimedia products transcend linguistic layers because they have the power to evoke and recreate different semiotic systems (images, sound, music, animations, etc.). (Bernal Merino, 2009: 236)

En efecto, existe una diferencia entre tales textos, y así se ha defendido desde la investigación en traducción audiovisual. El texto audiovisual se caracteriza, entre otros aspectos, por la presencia de dos canales: el canal visual y el canal acústico, así como distintos códigos y sistemas semióticos, que se subdividen en dos: los códigos verbales y los códigos no verbales (Lambert y Delabastita, 1996). Partiendo de estos conceptos básicos, Lambert y Delabastita (*ibid.*)²⁶ proponen una tipología de las distintas modalidades de traducción audiovisual a partir de la ordenación de signos y sus diferentes combinaciones. En primer lugar los autores ordenan los distintos signos existentes según el canal por el que se transmitan y de esta forma, llegan a las siguientes posibilidades:

²⁶ Además de los autores citados en el apartado, otros como Nedergaard-Larsen (1993), Zabalbeascoa (1997) Gambier y Gottlieb (2001), han abordado las características del texto audiovisual.

- Signos verbales transmitidos por el canal visual
- Signos no verbales transmitidos por el canal visual
- Signos verbales transmitidos por el canal acústico
- Signos no verbales transmitidos por el canal acústico

A continuación, la transformación de los diferentes signos puede dar lugar a estas cinco categorías:

- *Repetitio*: el signo se reproduce sin modificaciones.
- *Adietio*: se añaden elementos nuevos.
- *Detractio*: el signo no se reproduce con reducciones.
- *Transmutatio*: las partes se reproducen, aunque en un orden textual diferente.
- *Substitutio*: el signo se sustituye por otro, más o menos similar.

La combinación de ambas categorías se relacionan así con las diferentes modalidades de traducción:

- el doblaje, donde se observa una *repetición* de los signos del original a excepción de los signos acústicos y verbales, los cuales se *sustituyen*;
- la subtitulación, en la que se *repiten* los signos que forman el original con una *sustitución* parcial de signos visuales y no verbales por signos visuales verbales. (Lambert y Delabastita, 1996.: 40).

El análisis de los signos expuesto le permite al traductor entender mejor la naturaleza del texto que tendrá que abordar. No obstante, es necesario un análisis de las relaciones textuales entre los diálogos del original y sus subtítulos, por ejemplo. Para ello los autores proponen un análisis descriptivo y cultural a partir de una serie de preguntas, sin dejar de lado las cuestiones relacionadas con el proceso de traducción (Lambert y Delabastita, *ibid.*: 41). Tales preguntas atañen a diferentes niveles del proceso de traducción, como podemos comprobar: ¿Es la versión de llegada una traducción directa o se basa en textos intermedios? ¿Qué estrategia sigue el traductor en relación a la intertextualidad, tanto lingüística

como filmica del texto de partida? ¿Cuál es la actitud del traductor ante el contenido político e ideológico? ¿Explicita los conceptos ambiguos o no expresados? ¿Qué soluciones adopta el traductor ante problemas puntuales como los juegos de palabras o las características prosódicas del original? En definitiva, los autores apuestan por un estudio cultural y descriptivo que tenga en cuenta las características audiovisuales propias así como el impacto que todo ello tiene en la cultura de llegada. Sus nociones, estudiadas más a fondo en otro artículo de Delabastita (1989), son unas de las primeras muestras de la importancia del canal y el signo en el estudio de la traducción audiovisual. Las ideas de ambos autores están recogidas en el estudio de Lambert y Van Gorp (Lambert y Van Gorp, 1985, 2006) en el cual elaboran un útil esquema de trabajo para el análisis de las traducciones, que utilizado entre otros por Díaz Cintas (2003), Merino (1994), Cañuelo (2005, 2009) y Barambones (2009), este último para la traducción de series animada

2.1.2.2. Los significantes, signos y códigos del texto audiovisual

Desde una perspectiva semiótica similar, aunque centrados en el estudio filmico, Casetti y Di Chio (1990) abordan el análisis de la expresividad del film, lo que ellos denominan «lingüisticidad», a partir de los cinco significantes o áreas expresivas, de los signos y de los códigos.

El primer apartado, el de los significantes, se divide en dos grupos: *los significantes visuales* (todo lo relacionado con la vista) y *los significantes sonoros* (todo lo relacionado con el oído). En los del primer tipo se incluyen las imágenes y los signos escritos, entendidos desde la visión como desde la lectura de los mismos. En los del segundo se ordenan *las voces, los ruidos y la música* (Casetti y Di Chio, 1990: 66-67)²⁷.

²⁷ Estos cinco significantes, indican Casetti y Di Chio (*ibid.*: 67), están basados en la propuesta de Metz (1917).

El segundo apartado comprende los signos, elementos que ordenan la significación del filme por medio de los siguientes elementos:

- *índices*: indicio o signo que marca la presencia o existencia de un objeto, pero sin describirlo: una colilla apagada en un cenicero que nos indica que en la habitación ha estado alguien);
- *iconos*: un signo que nos dice algo sobre la cualidad del objeto sin llegar a decir nada sobre su existencia;
- *símbolos*: un signo convencional que no expresa nada sobre la existencia o cualidad del objeto sino que se entiende a partir de las normas de cada lengua o sistema, por ejemplo, las palabras que se utilizan, la música, etc.

Por último, los códigos, definidos como un conjunto sistemas de significación cuyo sentido es acordado por una comunidad, un «repertorio de señales dotado de sentido» como el código mariner o el jurídico (Casetti y Di Chio, 1990: 71-72). Para ordenar el código cinematográfico, los autores proponen un completo esquema que será utilizado posteriormente por Chaume (2004) para el análisis de la traducción audiovisual.

Las nociones de Casetti y Di Chio, como decimos, están recogidas en la obra de Chaume (*ibid.*), que estudia a fondo la importancia del código en la traducción audiovisual: «la noción de código es *central* para los propósitos de este ensayo. El fin último del presente trabajo no es otro que conseguir relacionar los códigos de significación del lenguaje fílmico con ciertas operaciones convencionales de traducción» (Chaume, *ibid.*: 17). El autor, fuertemente influido por la semiótica y los Estudios Cinematográficos, elabora un esquema que tenga en cuenta todos los elementos del film (o gran parte de ellos) a la hora de ser traducido para así escapar de la parcialidad de la que adolecen algunos de los trabajos en este ámbito.

Chaume propone con este estudio que se tengan en consideración distintos códigos del canal acústico y del visual. Dentro del primero distingue los siguientes códigos:

- El código lingüístico: estrategias en la elaboración de un *discurso pretendidamente oral, prefabricado*.
- El código paralingüístico: la representación de los gestos, las risas o los silencios mediante los símbolos de representación en el doblaje o los usos ortotipográficos en la subtitulación.
- Los códigos musicales y de efectos especiales
- El código de colocación del sonido: localización del sonido que se emite en el film, aparezca en campo (asociado al elemento que vemos en pantalla) o fuera de campo; ya sea diegético (perteneciente a la historia) o no diegético (no forma parte de la historia que vemos y que puede provenir, por ejemplo, de la voz en *off*).

Del segundo canal, del visual, establece como relevantes los siguientes códigos:

- El código iconográfico: las estrategias de traducción y explicitación que se llevan a cabo ante la presencia de iconos, símbolos o índices en las distintas modalidades.
- El código fotográfico: los cambios de ajuste relaciones con la iluminación, uso del color y los problemas culturales que puede conllevar este último en particular.
- El código de planificación: los cambios de planos de un film afectan directamente al ajuste en el doblaje. De los distintos planos que nos podemos encontrar en un film, los primeros y primerísimos planos exigen una sincronización con la apertura y cierre de la boca así como los movimientos de los labios para mantener la credibilidad de film y evitar el posible ruido.
- Los códigos de movilidad: al igual que los códigos de planificación, los de movilidad afectan al ajuste de la traducción ya que los enunciados

traducidos deben ir acordes con la duración de los originales así como atender a la distancia de los personajes entre sí, entre ellos y la cámara.

- Los códigos gráficos: el traslado mediante narración o subtítulo de los distintos códigos gráficos (títulos, didascalias, textos y subtítulos) presentes en el texto audiovisual. La transferencia de tales códigos dependerá del cliente, del código de planificación, fotográfico, etc., que harán que cobre mayor o menor importancia en la narración.
- Los códigos sintácticos: resulta de gran interés para el traductor el conocimiento de las técnicas de montaje de un film. El significado de una película o serie se lleva a cabo mediante la manera de enlazar sus secuencias, que puede también tener efectos en la transferencia y cuya comprensión sirve para dar coherencia al texto traducido.

Como se puede comprobar, el interés de Chaume por mostrar la importancia del mensaje propio de todos los códigos de significación del texto audiovisual es notorio, y a nuestro modo de ver acertado:

El significado de cada uno de los códigos, así como, especialmente, el significado extra que se produce mediante la interacción de los diferentes códigos de significación en cada momento, dota a los textos audiovisuales de su particular idiosincrasia y resume la especificidad de los textos objeto de este estudio. (Chaume, 2004: 310)

Una vez esbozados los elementos que las investigaciones en traducción audiovisual consideran más relevantes o particulares, pasamos a reunirlos y así enumerar las características del texto audiovisual siguiendo las aportaciones de Mayoral (2001) y Sokoli (2005) al respecto. De esta forma, señalamos los siguientes elementos que hacen del texto audiovisual y de su traducción algo específico:

- La recepción y la emisión. El texto audiovisual se recibe por dos canales diferentes, el acústico y el visual, a través de una pantalla.
- La presencia de elementos verbales y no verbales. El texto audiovisual, a partir de los canales mencionados arriba, emite señales de diferente tipo como la imagen en movimiento, la imagen fija, ruidos, texto, etc. (Mayoral, 2001: 34).

- La convenciones de cada modalidad. Las distintas modalidad de traducción poseen convenciones que le son propias y distintas a otros tipos de traducción. Por un lado, el doblaje ha de cumplir con la *sincronización* que le exige la presencia de canales y señales del texto audiovisual para que la obra sea aceptada por los receptores, creíble. Esta sincronización del doblaje requiere un ajuste a las voces y de los movimientos. Por otro lado se encuentra el subtitulado, que cuenta con unas convenciones propias como las ortotipográficas o las de sincronía, entre otras (Mayoral, 2001: 36).
- La vulnerabilidad del trabajo del traductor. El proceso de doblaje afecta directamente al resultado final de la traducción debido a la presencia de ajustadores, directores de doblaje, actores que las más de las veces no conocen la lengua meta. Por ello estará en siempre a expensas de las modificaciones de alguno de los eslabones de esta cadena²⁸.

En definitiva, el concepto de traducción audiovisual no debe excluir ninguno de estos elementos que lo hacen diferente a otros tipos de traducción. La definición ha de ser lo suficientemente flexible como para que todas sus particularidades tengan un espacio para su potencial análisis. Así lo entiende Chaume cuando expresa:

La definición de traducción audiovisual incluye, a mi entender, las transferencias de textos verbo-icónicos de cualquier tipo transmitidos a través de los canales acústico y visual en cualquiera de los medios físicos o soportes existentes en la actualidad (pantalla de cine, televisor, ordenador, etc.) (Chaume, 2004: 31).

Observamos en la definición un elemento muy relevante para el concepto de traducción audiovisual: la *transferencia* (lingüística). Dicha noción reagrupa los diferentes métodos que se utilizan en medios audiovisuales para hacer comprensible una película o un programa al público que no conoce la lengua de llegada. Esta transferencia lingüística, que puede realizarse de forma oral o escrita

²⁸ Un ejemplo de ello es la traducción de los títulos de película, que desarrollaremos con más detalladamente en un apartado posterior (Cf. 3.1.2.1. La traducción de los títulos).

(ya sea mediante el doblaje o la subtitulación, entre otras modalidades), posibilita la exportación de los productos audiovisuales a todo el mundo. En palabras de Luyken:

The Language Transfer describes the means by which a film or television programme is made understandable to target audiences who are unfamiliar with the source language with the source language in which the original was produced. Language Transfer can be either visual, in which case text is superimposed onto the picture in process known as subtitling, or aural, in which case the original voice track of the films or programme is actually replaced by a new one. (Luyken, 1991: 11)

En el presente trabajo también utilizaremos el término transferencia lingüística, ya que creemos que ofrece una visión integradora de la traducción audiovisual para, en nuestro caso, el medio televisivo.

2.1.3. Introducción a las modalidades de traducción audiovisual

A modo de introducción del apartado queremos señalar brevemente los parámetros que, siguiendo a Hurtado, dan lugar a la variedad de modalidades presentes en la traducción audiovisual (Hurtado, 2008: 76):

- El medio. Es la categoría que, junto con el modo, sirve para definir la función de un texto y puede contar con tres elementos: el sonido, la grafía y la imagen. Por ejemplo, el caso del medio gráfico *simple* da lugar a textos escritos para ser leídos; o de ser el medio *complejo* (gráfico y sonoro) nos encontraríamos con textos escritos para ser leídos. Estas combinaciones dan lugar a los modos de los originales y a los modos traductores.
- El modo del texto original. Consiste en «la variación del uso de la lengua según el medio material» y que puede ser *simple* si solo interviene un medio o *complejo* o *subordinado* si intervienen varios. En el caso audiovisual, siempre nos encontraremos con textos originales cuyo modo es subordinado. Por ejemplo, la traducción para el doblaje se presenta con un modo oral preparado junto con una imagen dinámica.

- El modo traductor. Se refiere a los distintos tipos de traducción, sus variaciones, según el modo del TO. Estos pueden ser de cuatro tipos: simple, complejo, subordinado simple y subordinado complejo. Al depender del modo del original, el modo traductor de los textos audiovisuales será *subordinado*, bien *simple* (cuando hay varios medios pero que se mantienen de la misma forma que en el original, esto es, el doblaje, o el *voice-over*), bien *complejo* (cuando en el original hay varios medios pero no se mantienen en la traducción, como sería el caso de la subtitulación de películas, de canciones,

2.1.3.1. Las modalidades de la traducción audiovisual

La transferencia lingüística en los productos audiovisuales se lleva a cabo a partir de dos formas: la subtitulación y la *reexpresión* (*revoicing*) (Luyken, 1991). La subtitulación consiste en introducir una traducción del diálogo original como texto escrito en la pantalla al tiempo que se enuncian en la versión original. La *reexpresión* sería la sustitución de una banda sonora por otra traducida.

Dentro de la primera categoría de transferencia lingüística encontramos los subtítulos comunes y que, con leves diferencias se utilizan para cine, televisión o DVD, los subtítulos para sordos y los sobretítulos. En el segundo grupo, la *reexpresión*, se distinguen diversas modalidades, entre ellas el doblaje, el *voice-over*, la interpretación simultánea, el comentario libre, la narración, la audiodescripción y la localización²⁹. La elección de una u otra dependerá de los potenciales receptores, del producto audiovisual y en muchos casos también de la hora de emisión (Gambier, 1996: 10).

Antes de pasar a desarrollar las distintas modalidades hemos de señalar que esta clasificación se limita a «textos o material grabado», esto es, no tiene en cuenta la noción de *recordedness* para textos audiovisuales (Karamitroglou, 2000: 2), lo que reduciría la lista a los formatos traducidos que se emiten ya grabados como es el

²⁹ La localización es una modalidad de traducción con características propias tanto de la subtitulación y como del doblaje.

caso del doblaje, *voice-over* o subtitulación, sino que también hemos incluido modalidades cuya traducción es simultánea, siguiendo la clasificación de Luyken (1991) y Chaume (2004), como pueden ser algunos tipos de interpretación o subtitulación simultánea.

2.1.3.1.1. El doblaje

El doblaje constituye la modalidad de traducción audiovisual más extendida en los países de Europa occidental, junto con la subtitulación (Chaves, 2004), y consiste en sustituir la banda de diálogos original por una banda traducida y sincronizada con la imagen.

La elección de la subtitulación o del doblaje trae consigo el inagotable debate en torno a las ventajas o inconvenientes de una u otra. Bien es verdad que la adopción del doblaje como una modalidad de traducción de productos audiovisuales durante algunos regímenes fascistas deterioró su imagen por el uso que se hicieron de ellos en el pasado, con claros fines políticos³⁰. Por ello autoras como Danan (1996) o Ballester (2001) consideran que al doblaje como fruto del nacionalismo, en este caso francés y español. No obstante, que los países opten hoy en día por una u otra depende principalmente de factores históricos (Ballester, *ibid.*; Díaz Cintas, 2001), factores económicos (Agost 1999), de la fuerza de la lengua de cada país y del nivel de alfabetización de su población.

Más allá de estos aspectos, las conclusiones de los autores que se muestran a favor o en contra de la subtitulación o el doblaje están basadas, por lo general, en criterios subjetivos, indica Chaume (2004: 54), quien además señala: «Ambas modalidades son ejemplos de traducción audiovisual producto del devenir histórico y cultural de cada pueblo, y sus resultados, como productos artísticos, han de ser respetados por igual». Y como indica Goris: «whoever wishes to understand why different cultures prefer either dubbing or subtitling should integrate the question of film translation into a larger historical and socio-

³⁰ El proyecto de investigación TRACE (TRAducción y CEnsura) de la Universidad de León y el País Vasco aborda la traducción del inglés al español principalmente (también incluyen lenguas como el francés o el euskera) durante el siglo XX desde un punto de vista descriptivo.

economic context» (Goris, 1993: 171), algo que supera las intenciones del estudio que llevaremos a cabo. Por consiguiente, no entraremos en enumerar cuáles son los argumentos a favor o en contra de estas modalidades.

A nuestro modo de ver, el doblaje y la subtitulación no son incompatibles sino necesarios; ambas modalidades son «consumidas» por grupos de población a menudo similar pero también diferentes, con gustos y necesidades diferentes que en definitiva solo quieren ver y comprender un producto audiovisual sin barreras lingüísticas.

Desde un punto de vista técnico, el doblaje cuenta con una serie de convenciones, tales como la sincronía, las unidades del doblaje o los símbolos del doblaje, que abordaremos más adelante.

2.1.3.1.2. 'Voice-over' o voces superpuestas

La modalidad del *voice-over* se presenta como una traducción de la banda de diálogo del original con un volumen inferior al de la voz superpuesta de la traducción y que suele introducirse con dos o tres segundos de retraso. Esta aparente asincronía de la voz sirve para dejar patente que el diálogo es una traducción al tiempo que otorga verosimilitud al producto, ya que podemos escuchar algunas palabras del original. En nuestro país esta modalidad se utiliza en documentales, publrreportajes y entrevistas.³¹

2.1.3.1.3. La interpretación simultánea

La interpretación simultánea consiste en una traducción-interpretación de una película realizada por un traductor presente en la sala y que, por lo general, no ha tenido acceso al guion salvo unos momentos u horas antes de la proyección de la obra. Por ello, como indica Chaume (2004: 36), esta modalidad está más cerca de ser una interpretación que una traducción.

³¹ Matamala (2009: 98) señala que en la traducción de documentales al catalán se utiliza el *voice-over* cuando el orador habla la misma lengua del documental. Cuando este habla una distinta, para hacen la diferencia traduciendo estas intervenciones con subtítulos.

Gambier (2004: 3) divide la interpretación en tres tipos: la *interpretación consecutiva o sintetizada* cuando se traducen en la radio las entrevistas a deportistas, políticos, etc.; la *interpretación simultánea*, en directo o en diferido, de debates televisados; o la *interpretación en lenguaje de signos*. En nuestro país se utiliza festivales o ciclos de cine y es la menos practicada de todas.

2.1.3.1.4. El comentario libre

El comentario libre consiste generalmente en una falsa traducción o una traducción cómica, que puede estar preparada de antemano o improvisada a los gustos de la audiencia. Es común en programas humorísticos como *El informal* o *Buenafuente* en España. En otros países como Rusia, el comentario libre se utiliza también con fines comerciales.

2.1.3.1.5. La narración

La narración es una modalidad en la que el locutor cuenta lo que sucede en pantalla, una extensión del *voice-over*, según Luyken (1991: 80). En ella se deberá mantener una sincronización aproximada, en particular con los contenidos enunciados en la banda original. El texto está elaborado de antemano y, a diferencia del *voice-over*, el estilo suele ser cuidado, incluso literario, y el texto está condensado (Chaves, 2000), (Chaume, 2004). Gambier explica que la narración se utiliza en algunos programas infantiles o en vídeos corporativos, entre otros (Gambier, 1996: 9).

2.1.3.1.6. La audiodescripción

La audiodescripción para personas con discapacidad visual consiste en una narración de la acción con voz en *off* que tiene lugar en pantalla durante los silencios entre diálogos para que el invidente pueda crearse su propia película. No se trata pues de describirle todos y cada uno de los elementos que no puede ver sino darle las herramientas para que sea capaz imaginarse la historia. Esta audiodescripción puede ser tanto interlingüística como intralingüística.

El concepto de audiodescripción nació a comienzos de los ochenta (Gambier 2004) y de forma progresiva ha conseguido el respaldo de diferentes gobiernos europeos. Reino Unido es uno de los que más invierte en este tipo de traducciones. En nuestro país, esta modalidad de traducción cuenta con una norma AENOR (UNE 153.020) que sirve como guía de buenas prácticas para la realización de guiones audiodescritos³². En nuestro país se empezaron a llevar a cabo proyectos de audiodescripción en 1994 gracias a la ONCE y posteriormente, en 2001, se emitió en TVE-1 la serie *Nico* audiodescrita (Bravo Gozalo, 2005: 139).

Hoy en día la audiodescripción no solo se realiza para programas televisados o para el cine, sino que el DVD, los videojuegos o las páginas web son también accesibles gracias a esta modalidad (Gambier, 2006: 227).

2.1.3.1.7. La subtitulación

La subtitulación se define como una modalidad de traducción, mediante un texto escrito, en la que se transfiere el diálogo de los personajes de la obra audiovisual, así como otros elementos del discurso (cartas o cualquier otro escrito que aparezca en pantalla). Estos se presentan por lo general en la parte inferior de la pantalla y han de mantener una sincronización con la intervención de los personajes, las imágenes y la capacidad lectora de los espectadores según el lugar de emisión (DVD, cine, etc.).

Los subtítulos pueden ser intralingüísticos e interlingüísticos. Los intralingüísticos, donde no se lleva a cabo ningún cambio entre lenguas, pueden ir destinados a personas con discapacidad o déficit auditivo, para la enseñanza de idiomas, para las noticias o mensajes publicitarios, entre otros. Los interlingüísticos, donde sí existe un cambio de lenguas, se utilizan en la difusión de productos audiovisuales en general así como aquellas personas que tienen alguna discapacidad auditiva (Díaz Cintas, 2003).

³² Cf. El informe de Media Consulting Group (*Les métiers du sous-titrage et du doublage*: 2007: 102-112) donde se detallan las medidas para el acceso de personas con discapacidad sensorias en los distintos gobiernos europeos.

Desde un punto de vista formal, el proceso subtitulador tiene en cuenta una serie de convenciones o restricciones, enumeramos algunos de ellos, siguiendo el esquema de Díaz Cintas (*ibid.*):

- El espacio. El espacio es una de las características más evidentes del subtítulo ya que por su naturaleza ocupa parte de la pantalla y desvía la mirada del espectador. Algunos de los aspectos más importantes que atañen al espacio de los subtítulos son: el número de líneas y su ubicación, la presentación del subtítulo en líneas, el número de caracteres por línea o el tipo y color de letra del subtítulo.
- El tiempo. Al igual que el espacio, la atención al tiempo en la subtitulación es un requisito imprescindible para garantizar la aceptabilidad. Estas consideraciones temporales incluyen, entre otras: el tiempo máximo y mínimo de permanencia en pantalla, la asincronía, los cortes y cambios de plano y su relación con los subtítulos.
- La ortotipografía. La presentación del subtítulo en pantalla completa la serie de convenciones por las que se rige esta modalidad de traducción. Como indica Díaz Cintas, no podemos hablar de una ortotipografía común ya que en ocasiones estas decisiones dependen de criterios personales ante, por ejemplo, la presencia de otras lenguas en los subtítulos (Díaz Cintas, 2003: 158-159). No obstante, el autor señala que existen ciertas generalidades o puntos comunes en aspectos que afectan al uso de las mayúsculas, puntos suspensivos, signos de interrogación o exclamación, comillas, etc.

A modo de conclusión, Díaz Cintas destaca el carácter conservador de los subtítulos comunes frente a otros como los subtítulos para sordos, de los que hablaremos a continuación. Las razones pueden apuntar a que «los subtítulos suponen una clara injerencia en el producto final y, en consecuencia, prevalece la idea de que cuanto más discretos sean, menos será su impacto enajenante en el espectador» (Díaz Cintas, 2003: 189).

2.1.3.1.8. La subtitulación para sordos o personas con discapacidad auditiva

La subtitulación para personas con déficit auditivo es otra de las modalidades que persigue superar barreras, en este caso de tipo auditivo. Estos subtítulos son generalmente más complejos y más largos (pueden llegar a ser de tres líneas) y dividen las intervenciones de los personajes por colores. Los subtítulos para sordos pueden incluir, además, símbolos para señalar la presencia de música en la banda sonora. Su norma AENOR (UNE 153.010) sirve también aquí para establecer unos «mínimos de calidad y de homogeneidad» en relación a los colores, tamaño de la letras, sincronismo, así como otros aspectos propios de la modalidad.

Los orígenes de la subtitulación para personas con discapacidad auditiva se remontan a finales de los años cuarenta en los Estados Unidos, cuando Emerson Romero, un actor de la época del cine mudo, intentó hacer accesible películas antiguas a personas sordas como él. En Europa el inicio de este tipo de subtitulación está ligado a los subtítulos del teletexto, en particular en Inglaterra, donde se ofrecían la subtitulación de las películas sonoras de Hollywood, los denominados *talkies*. Posteriormente, durante los años setenta, Europa empezó a seguir el modelo estadounidense para realizar los subtítulos para sordos (Neves, 2005: 107-111).

2.1.3.1.9. La sobretitulación

La sobretitulación es la modalidad que se lleva a cabo a la hora de traducir las óperas y piezas de teatro. Consiste en una «traducción escrita resumida del texto origen que se proyecta de forma simultánea a la transmisión cantada de ese libreto» (Martínez-Bartolomé, 2002). Se presenta en forma de subtítulo, por lo general de una línea y se sitúa en la parte superior del escenario o en la parte trasera del respaldo de la butaca.

2.1.3.1.10. La localización de productos multimedia

Además de las modalidades que acabamos de mencionar, en los últimos años ha habido otras como la localización de páginas web, productos multimedia o

videojuegos que se han desarrollado enormemente y que seguirán haciéndolo por su importancia en el mercado mundial y porque constituyen el pilar fundamental de los medios de comunicación y del entretenimiento.

La localización se define como la traducción y adaptación lingüística y cultural de un producto informático, multimedia o página web y de toda la información que le acompaña a la cultura de partida, donde será comercializado (Pérez Fernández, 2010: 63)³³. La traducción de estos productos exige diversas competencias por parte del traductor, que ha de tener conocimientos de los aspectos culturales o de contenidos, conocimientos lingüísticos y, por último, conocimientos técnicos o informáticos. La localización, además, comparte características con el doblaje (los personajes de los videojuegos suelen hablar) y con la subtitulación (el formato de una página web o el bocadillo de un videojuego impone restricciones en el número de caracteres en muchas ocasiones).

Tras el breve repaso por las modalidades de traducción audiovisual³⁴, nos centramos a continuación en el doblaje, en sus características principales, en particular la sincronía, así como en los géneros susceptibles de ser doblados.

2.1.4. El doblaje

En el presente apartado abordaremos con más profundidad la modalidad del doblaje, por ser la que atañe directamente a nuestra investigación. Describiremos el proceso comunicativo en el que se enmarca, las fases del doblaje de una obra audiovisual, los géneros del doblaje y por último la sincronía, uno de los elementos o convenciones más característicos de la modalidad.

³³ El término «localización», como nos explica Pérez Fernández (2009: 61) viene de la voz inglesa *locale*, esto es, área pequeña y que en el lenguaje informático hace referencia a «una combinación de lenguaje, región y codificación de caracteres».

³⁴ Destacamos la aportación de José María Bravo (2011) sobre las tendencias actuales en traducción audiovisual y las nuevas modalidades.

2.1.4.1. El proceso de traducción del doblaje

Entendemos que cuando se quiere abordar el estudio de la traducción para el doblaje resulta imprescindible conocer este proceso si se quiere llegar a conclusiones completas y no parciales, y así lo expresa Chaves:

¿Cómo podemos analizar la traducción de un texto audiovisual si no conocemos la naturaleza de ese texto? ¿Cómo podemos hablar del sentido y de la reformulación de éste en otra lengua, si no estamos familiarizados con los mecanismos de producción de sentido del film? ¿Cómo podemos referirnos a la intencionalidad del autor, si éste como tal no existe? ¿podríamos parangonar al espectador de un film con el lector de una novela o con otro tipo de receptores? (Chaves, 2000: 117)

Por esta razón, queremos incluir en este capítulo teórico los factores previos a la traducción (la dimensión externa del análisis del texto audiovisual, según Chaume) antes de desarrollar el proceso del doblaje. Tales factores influyen de forma notable en la traducción final, son el marco general en el que se mueve el texto de partida y, a nuestro modo de ver, permiten contextualizar y entender las decisiones del traductor durante el proceso de traducción. Chaume (2004: 158-160) establece los siguientes:

- Factores profesionales: todos los elementos que intervienen en el proceso de traducción tales como el *software* y materiales disponibles, los plazos de entrega, el reconocimiento posterior del traductor, las convenciones según su país, Comunidad Autónoma, entidad, entre otras.
- Factores del proceso de comunicación: lo que atañe a la identificación y el análisis de los elementos que intervienen en el proceso de comunicación (papel del emisor, del receptor, contexto, canal, código). Estos factores son particularmente relevantes cuando se traduce para niños por la imagen que se tiene de él, la que muchas veces asume el traductor y la presencia de un receptor adulto en estos tipos de textos.
- Factores socio-históricos: aquellos elementos que influyen en la obra, ya sea desde un punto de vista histórico (año de la confección del texto, del encargo), desde la comparación con obras similares ya traducidas en la

cultura meta, como desde el análisis de la modalidad de traducción elegidas para todo el texto o partes del mismo.

- Factores de recepción: los elementos que influyen en la recepción de las dos modalidades principales en traducción audiovisual, el doblaje y la subtitulación. En el caso del doblaje, estos factores hacen referencia a la tolerancia o exigencia en la sincronía del doblaje o la verosimilitud de los enunciados, entre otros.

El ejercicio de la traducción para el doblaje, explica Chaves, puede entenderse, al igual que cualquier proceso traductor, como un proceso de comunicación con algunas modificaciones ya que esa es en definitiva la intención de cualquier texto: servir como herramienta de comunicación. Exponemos a continuación el esquema de la autora (Chaves, 2000: 111) que, a nuestro modo de ver, enmarca correctamente dicho proceso y tiene en cuenta todos los aspectos de los que tratamos a lo largo del presente trabajo:

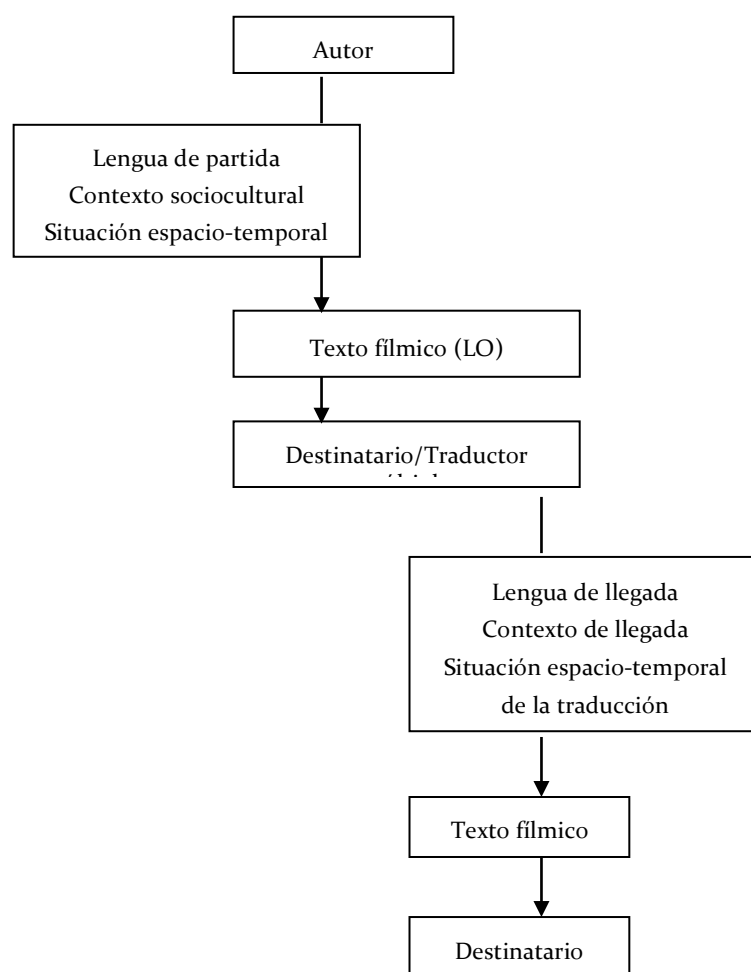


Gráfico 4: Esquema del proceso de traducción en doblaje de Chaves (2000: 111)

2.1.4.2. Fases del doblaje

A continuación enumeramos las fases del doblaje, a partir de las investigaciones de Chaves (2000) y de Chaume (2004), que permiten comprobar la limitada capacidad de decisión del traductor en el proceso de transferencia, una de las características de la traducción audiovisual ya enunciadas al inicio del presente capítulo. Dichas fases son las siguientes:

1. La adquisición del producto. Como decimos, el paso inicial al proceso del doblaje lo constituye la compra del producto audiovisual por parte de una empresa, ya sea pública o privada, para su explotación. En esta primera etapa destacan dos elementos: autor y su producto original (quién es, qué tipo de producto ha realizado) y el comprador (quién adquiere el producto,

dónde quiere emitirlo, para qué público). Chaume señala que el traductor ha de tener en cuenta estos elementos, ya que por ejemplo, al traducir una serie o película, conviene saber el horario de emisión: «normalmente la empresa exigirá una traducción más cuidada para programas que quieran ser emitidos en horas punta o que quieran ser vendidos a televisiones y distribuidoras» (Chaume, 2004: 65).

2. La fase de producción: encargo de traducción a un estudio de doblaje. Posteriormente, y una vez el estudio cuenta con el encargo diseñará la producción del mismo y escogerá al traductor (o traductores), al director y a los actores de doblaje.
3. El encargo al traductor. Esta etapa cubre la realización de una primera traducción en borrador, lo que Luyken (1991) denomina *raw translation*, en la que el traductor transfiere el texto a la lengua meta sin prestar atención, al menos no demasiado, al ajuste. En algunos casos, dependiendo de la empresa y de las competencias del traductor, el encargo puede incluir traducción y ajuste.

El traductor, aunque suele contar con un guion (en muchos casos de preproducción), ha de traducir a partir de las imágenes en pantalla y no desde el guion, debido a la importancia que tienen los signos visuales en el mensaje (Chaume 2004; Chaves, 2000).

4. La fase de ajuste. Este proceso por lo general lo realiza el ajustador, la persona encargada de que los diálogos encajen con los movimientos de los labios de los personajes. El ajuste tendrá en cuenta los silencios, la apertura de las vocales, las bilabiales; es una tarea técnica, como indica Chaves (2004: 114), ya que tendrá que pautar el texto en *takes* (proceso que se conoce como «pautado») y revisar e ir cambiando todo lo que considere necesario.

Durante esta fase podrán realizarse diversas modificaciones del guion, lo que deja patente la vulnerabilidad del trabajo del traductor, quien, pese a

ser el experto en ambas lenguas, no tiene la última palabra. El producto final (la traducción) queda en manos del ajustador, que «reescribe el texto traducido sin conocer la lengua origen en la mayoría de las ocasiones» (Chaume, *ibid.*: 72).

5. La dirección y realización del doblaje en estudio. Posteriormente se lleva a cabo lo que se conoce como la fase de dramatización, interpretación o de doblaje, en la que diferenciamos tres figuras:
 - a. El director de doblaje: responsable último de todo el proceso que acabamos de desarrollar. Es él el encargado de decidir sobre diversas cuestiones, por ejemplo, la traducción de los mensajes escritos en la película (carteles, fragmentos de libros o cartas, etc.) o bien incluir mensajes inexistentes en el doblaje porque lo considere necesario (Chaves, 2004: 115).
 - b. Los actores de doblaje: son los encargados de poner las voces a los personajes y para garantizar la calidad de su trabajo necesitarán poseer una serie de cualidades o capacidades:
 - Saber imitar tonos y cadencias de otros, ser versátil.
 - Reconocer el aparato fonológico propio para encontrar la forma de llegar a nuevos matices en la voz.
 - Tener una dicción correcta.
 - Tener una buena memoria.
 - Contar con buenos reflejos.
 - c. El asesor lingüístico o «técnico de sala», como en ocasiones se le denomina, indica Chaume. Aconseja asimismo sobre cuestiones relacionadas con la lengua, tanto de tipo general (errores o dudas de léxicas o morfosintácticas, por ejemplo) como de estilo de la empresa (los libros de estilo de una cadena, entre otros). El asesor lingüístico puede corregir algún error del ajustador en los *takes*.

6. El proceso de mezclas. La última de las fases del doblaje, aunque no por ello menos importante, es la realizada por el técnico de sonido. Su tarea consistirá en grabar y mezclar las pistas de sonido de los actores en una pista así como armonizar todos los elementos de la banda sonora: solucionar errores o deficiencias del original, adecuar los sonidos según los planos o la acción, cambiar tonos y timbres de voz, por ejemplo, añadir reverberación si un actor se encuentra en una sala vacía, etc., así como mejorar desde la mesa de mezclas la dicción de los personajes.

2.1.4.3. *Las convenciones del doblaje*

Las convenciones de la traducción audiovisual para el doblaje son unos de los aspectos que distinguen y restringen este tipo transferencia lingüística, como mencionamos en un apartado anterior. La forma en la que se elabora el guion cinematográfico a partir de sus unidades de traducción particulares y los símbolos de colocación del sonido son elementos fundamentales que intervienen, en particular estos últimos, en la traducción y la sincronía. Definimos y enumeramos de forma somera sus elementos más relevantes a partir de las investigaciones de Chaume (2004) con el objetivo de esbozar el conjunto de elementos que forman la actividad traductora en torno al doblaje.

2.1.4.3.1. Las unidades de doblaje

Las unidades de traducción audiovisual se denominan *takes* o tomas y su extensión puede variar según el país, la Comunidad Autónoma o el estudio de doblaje. Siguiendo a Chaume (2004: 95), los *takes* en España pueden caracterizarse por los siguientes rasgos generales:

- es un fragmento de entre cinco y diez renglones;
- la intervención de un personaje tiene un máximo de cuatro o cinco líneas;
- las pausas de más de 15 segundos suponen cortar el *take* y reanudar la intervención en uno nuevo;

- no solo el tiempo determina el corte de toma ya que en los cambios de escena significativos también es aconsejable el cambio de *take*.

2.1.4.3.2. Los símbolos del doblaje

Otra de las convenciones de la traducción para el doblaje es la presencia de unos símbolos que ofrece información extralingüística muy relevante para la interpretación pero también para la traducción y para el ajuste. A continuación mostramos una tabla con solo algunas de ellas, siguiendo la clasificación de Chaume (*ibid.*: 96-97):

(ON)	Se coloca cuando el personaje aparece y se le ve la boca. Si durante el diálogo desaparece de la pantalla pero su voz se sigue oyendo se colocará (OFF) en ese punto y (ON) cuando vuelve a aparecer. Aparece delante de la intervención.
(OFF)	Se coloca cuando el personaje no aparece en escena (sonido fuera de campo). El símbolo aparece delante de la intervención.
(DE)	Se coloca cuando el personaje se encuentra de espaldas.
(SB)	Se coloca cuando el personaje aparece pero no se le ve la boca, por ejemplo, en un plano de detalle de la mano del personaje que habla. Aparecerá delante de la intervención.
(PIS) o (P)	Cuando el principio de la frase de un personaje se superpone con el final de otro personaje.
(R)	Se coloca cuando hay risas.
(G)	Se coloca cuando aparece cualquier tipo de gesto paralingüístico o sonido emitido con las cuerdas vocales (aplausos no pero sí un carraspeo o un silbido).
(AD LIB)	Símbolo para diálogos de ambiente sin trascendencia para la historia. Se suele pedir al traductor que especifique qué tipo de AD LIB es, por ejemplo (estación) o (colegio).
/	Símbolo de pausa de cuatro o cinco segundos.
//	Símbolo de pausa de entre 5 a 15 segundos.

Tabla 1: Los símbolos del doblaje

2.1.4.4. La sincronía del doblaje

Gran parte de las definiciones de doblaje con las que nos podemos encontrar mencionan un elemento: la sincronía o el ajuste. Si observamos la definición de

Frederic Chaume nos percatamos de la importancia que le otorga a dicho elemento: «el doblaje consiste en la traducción y ajuste de un guion de un texto audiovisual y la posterior interpretación de esta traducción por parte de los actores [...]» (Chaume, 2004: 32). En la definición de doblaje de Agost observamos también una referencia al ajuste:

El doblaje es un proceso complejo que se caracteriza por la necesidad de sincronía entre las voces de los dobladores y las imágenes del texto audiovisual. Sin embargo, este sincronismo afecta no sólo a la reacción que existe entre la palabra y la imagen, sino también al contenido del texto traducido y a la interpretación de los dobladores. (Agost, 1999: 58)

A tenor de tales definiciones entendemos que el sincronismo visual o ajuste es un elemento definitorio del doblaje y lo que lo diferencia de otras modalidades como el *voice-over* o el comentario libre que están mucho menos limitadas por esta restricción. Tanto es así que, como explica Chaves: «el doblaje presenta tal grado de subordinación que, a veces, se utiliza el término de sincronismo para describir todo el proceso de doblaje» (Chaves, 2000: 103).

El doblaje puede entenderse como una ilusión que nos hace creer que lo que vemos en pantalla está realizado en nuestro idioma, pese a estar enunciado en una lengua ajena, como indica Ávila (1997: 18): «el doblaje es el truco audiovisual a través del cual unos actores hablan con voz e idioma de otros». Aquí radica la importancia del doblaje en nuestra sociedad. Por consiguiente, para mantener dicha ilusión, dicha «credibilidad» (Chaves García, 2000: 95), y no crear ruidos o distracciones, el doblaje necesita encajar bien las nuevas voces desde un punto de vista técnico pero también estético, algo que se consigue prestando atención a la sincronización.

Para desarrollar el concepto de la sincronización (también denominada sincronía o sincronismo) partiremos de la definición de Mayoral, Kelly y Gallardo quienes relacionan la información que se transmite en un momento determinado con el canal y el medio en el que esta tiene lugar; un acuerdo entre las señales emitidas cuyo objetivo final es el de reproducir el mismo mensaje (Mayoral *et al.*, 1988: 359). Agost (1999: 58-59) clasifica los distintos tipos de sincronía de la siguiente forma:

- Sincronía de contenido (o coherencia). Definida como el sincronismo que asegura que la traducción y el texto original contengan el mismo significado, que sean congruentes. Es tarea del traductor.
- Sincronía visual. En términos generales, como indica Agost, este tipo de sincronía trata los aspectos del movimiento, la armonía entre lo que se dice y lo que se ve. Es lo que suele entenderse por *ajuste*, una tarea que suele caer en manos del ajustador, aunque también del traductor y que atañe a los movimientos articulatorios y corporales de los actores en pantalla, sus enunciados y sus pausas. Este tipo de sincronía o ajuste se divide en tres tipos (Chaume, 2004: 72-74):
 - *Sincronía fonética o ajuste labial*. Hace referencia a los movimientos de los labios de los personajes al hablar. Esta articulación deberá coincidir con la de las palabras que se enuncian en la lengua traducida.
 - *Isocronía o ajuste temporal*. Consiste en sincronizar la duración de los mensajes del texto traducido a los enunciados de los personajes en pantalla.
 - *Sincronía cinésica (o quinésica)*. Se refiere a armonizar los movimientos o gestos de los personajes en pantalla y sus enunciados, entonación, entre otros. Chaume (*ibid.*) lo define como «el ajuste a los movimientos corporales de los actores».
- Sincronía de caracterización. Este tipo sincronía incluye todos los aspectos que tienen que ver con la caracterización del actor de doblaje, esto es, que las voces de los originales y de los doblajes se correspondan, teniendo en cuenta las diferencias de cada lengua; que se mantengan las marcas idiosincrásicas de los personajes, como pueden ser los acentos, dialectos, etc. La sincronía de caracterización no dependerá directamente del trabajo del traductor pero tendrá un gran efecto en la calidad final de la traducción.

A pesar de todo lo enunciando, en el ejercicio de la traducción el concepto de *norma* está siempre presente: cada cultura tiene las propias y varían según las

expectativas de los espectadores, del género audiovisual, de la tradición en el tipo de ajuste, etc. Por consiguiente, la flexibilidad o la rigidez ante los problemas de sincronía, como indica Agost (*ibid.*: 59-61), variará de forma significativa también entre países, empresas de doblaje e incluso tipos de encargo. El doblaje de productos que formen parte del género infantil o bien de aquellos que vayan destinados a la televisión o al DVD requerirá menos atención a este tipo de aspectos, mientras que en el caso del cine, el ajuste tendrá que ser más cuidado.

De cualquier forma, en la elaboración de un producto audiovisual ha de tenerse en cuenta que la calidad puede verse afectada si fallan los últimos elementos del proceso del doblaje (el ajuste y la interpretación). En palabras de Ávila, el público «reconocerá la mediocridad por dos vías: una deficiente sincronización y una pésima interpretación» (Ávila, 1997: 37).

Pese a que en la mayoría de los casos la aceptabilidad (y credibilidad) de los productos audiovisuales depende del público: adulto, infantil, español o francés, entre otros, Iglesias Gómez considera que tal aceptabilidad se sustenta en tres pilares básicos (Iglesias Gómez, 2009: 15-16):

- En primer lugar, la sincronía: ha de mantenerse una cierta sincronía prosódica (isocronía), fonético-articulatoria (sincronía labial) y cinésica.
- En segundo lugar, la interpretación de los actores de doblaje, es decir, alcanzar una óptima calidad artística del doblaje. Se corresponde con lo que anteriormente definido como sincronía de caracterización.
- Por último, lograr una «traducción veraz y pertinentemente adaptada de los diálogos» (la sincronía de contenido), para crear un nuevo texto que garantice el «fin pragmático» del original, con los cambios que sean necesarios para conseguirlo.

2.1.4.5. *Los géneros del doblaje*

La clasificación por géneros en el medio audiovisual es algo heterogénea, probablemente por la constante aparición de nuevos formatos. Como nos indica Hurtado, «su identificación y agrupación resultan complejas, ya que en muchos

casos se trata de géneros híbridos y que pueden aunar varias funciones; además se encuentran en constante innovación» (Hurtado Albir, 2008: 499). También Wells menciona este carácter híbrido de los géneros audiovisuales y su dificultad de categorización consecuencia de la propia definición de género:

At one level it is still easy to recognise a 'Horror' film, a 'Western', a 'Musical' and so on, but such is the hybridity of generic elements in many films that there are many aspects of crossover and combination within established genres that in effect, new 'subgenres' have been created. These intersections and adaptations mean that any genre rarely operates in an exclusive way. (Wells 2002)

Los géneros audiovisuales no están marcados por el campo, que determina el tema, ni tampoco en gran medida por el tono, que determina el estilo –vulgar, formal, etc.– porque un mismo género puede ir destinado a adultos, a niños, etc. El tono, como explica Hurtado (*ibid.*: 500) no es un «elemento distintivo básico», como puede ocurrir con los textos jurídicos, por ejemplo, pero es útil para realizar grupos más específicos: dibujos animados infantiles, series para adolescentes, entre otros.

Por otra parte, la función tampoco determina el género porque, como ya hemos mencionado, la creación de nuevos formatos televisivos es masiva. La intencionalidad o el contenido de un género, según Hurtado, puede llegar a cumplir diferentes funciones así como presentar características de otros géneros. De ahí que los géneros dramáticos, cuya principal función, aunque no la única, es narrar un hecho, puedan dar lugar a múltiples géneros o subgéneros: las películas (románticas, documentales), las series (de adolescentes, de adultos), los dibujos animados (películas animadas, series de dibujos).

La clasificación de Agost (1999) que presentaremos a continuación muestra de qué manera las diferentes funciones (narrativa, instructiva, etc.) están presentes en los distintos macrogéneros (dramáticos, publicitarios, de entretenimiento). Incluiremos asimismo la descripción de Luyken (1991) por ser la primera en clasificar de forma sistemática los diferentes géneros audiovisuales desde la perspectiva de la traducción audiovisual.

2.1.4.6. Los géneros de programa de Luyken (1991)

Georg-Michael Luyken (Luyken y Herbst, 1991) considera que la elección de una modalidad u otra de transferencia lingüística se basa en tres criterios: el factor económico, la audiencia y el tipo emisión. A partir de este último aspecto, el autor establece una ordenación de géneros (*programme genres*) según la modalidad más adecuada para cada uno de ellos y resulta de utilidad, como indica Chaume, «para establecer una correlación entre estrategias de traducción y características de los géneros» (Chaume, 2004: 130).

Los géneros de programa que Luyken (*ibid.*: 129-135) propone son los siguientes: programas de ficción o drama, programas educativos, programas de entretenimiento, informativos, óperas, dibujos animados y programas de animación, programas religiosos, programas sobre ciencia y arte y programas deportivos. Por último, Luyken dedica un apartado final a las necesidades de algunos destinatarios: personas con problemas de visión, personas con déficit auditivo o analfabetismo (incluidos los menores de cinco años).

2.1.4.7. Los macrogéneros textuales de Agost (1999)

Rosa Agost (1999) establece una clasificación de cuatro categorías junto a su función y los subgéneros que de ella se derivan. La autora toma textos doblados de distinto tipo (películas, telefilmes, series, dibujos animados, documentales y anuncios publicitarios) y a partir de ellos distingue cuatro grandes grupos de géneros: el género dramático, el informativo, el publicitario y el de entretenimiento (Agost, *ibid.*: 79). No son, claro está, compartimentos estancos sino que muchos de los géneros comparten características como los demás.

Agost ordena así los géneros susceptibles de ser doblados, según los distintos factores que conforman el contexto (factores técnicos, económicos, políticos, la función del producto y el destinatario). Este esquema le permite a la autora realizar una clasificación muy completa (Agost, 1999: 31):

Los géneros dramáticos	
Los géneros dramáticos incluyen diferentes textos pero la función narrativa destaca sobre el resto. Estos pueden ser:	<ul style="list-style-type: none"> - con función narrativa: películas de ficción, series, dibujos animados, etc. - con función narrativa y descriptiva: películas documentales o filosóficas. - con función narrativa y expresiva: películas musicales, teatro filmado, etc.
Los géneros informativos	
Los géneros informativos se subdividen en un gran número de géneros por la cantidad de funciones que pueden contener. Estos pueden ser:	<ul style="list-style-type: none"> - con función narrativa: documentales, <i>reality shows</i>, reportajes. - con expositiva e instructiva: programas de jardinería, cocina, bricolaje. - con función argumentativa: los debates, las entrevistas, etc.
Los géneros publicitarios	
Los géneros publicitarios están marcados por influyentes factores económicos que determinan el modo de transferencia. Estos son, entre otros:	<ul style="list-style-type: none"> - con función instructiva: los anuncios. - con función instructiva y expositiva: las campañas institucionales de prevención, los publirreportajes.
Los géneros de entretenimiento	
Los géneros de entretenimiento destacan por su diversidad, su difícil ordenación, así como por la gran cantidad de elementos culturales que incluyen. Estos pueden ser:	<ul style="list-style-type: none"> - con función narrativa: las crónicas sociales. - con función instructiva: los programas de gimnasia. - con otras funciones: los programas de humor (textos expresivos), las retransmisiones deportivas (textos representativos), entre otros.

Tabla 2: Esquema de los géneros audiovisuales de Agost (1991: 31)

La autora es consciente del carácter híbrido de los géneros audiovisuales y tiene en cuenta la función dentro de cada género. Por ello, dentro de los cuatro géneros observamos los mismos tipos de subgéneros. En nuestra investigación nos centraremos en las consideraciones de Agost acerca de los dibujos animados y cuyas características abordaremos a continuación.

Una vez enmarcados los géneros textuales con la modalidad del doblaje, nos centramos en el género infantil para introducir algunas de sus principales características.

2.1.5. El doblaje en el género infantil

A continuación abordaremos cuatro puntos relevantes para la caracterización o presentación teórica del género infantil y de los dibujos animados en particular. Trataremos la historia del doblaje para tratar de explicar las razones de los doblajes mexicanos y de español neutro en nuestro país; presentaremos la clasificación del género infantil según Barambones (2009); repasaremos los aspectos relevantes de la sincronía del doblaje de los productos infantiles en comparación a los de los adultos y las razones de tales diferencias; por último, trataremos el concepto de la madurez audiovisual.

2.1.5.1. Introducción a la historia del doblaje

No resulta extraño realizar una introducción de la historia del doblaje haciendo alusión a la invención del cine. Ambos, además de la aportación cultural y de ocio a la sociedad, trajeron consigo un enorme beneficio económico. Si centramos nuestra atención en el cine, las empresas cinematográficas americanas lograban producir entre 820 y 900 largometrajes entre los años 1928 y 1929, frente a las 597 películas que se realizaron en 1930 entre todos los países europeos (Danan, 1996: 111-112). Esta hegemonía, ya instaurada desde finales de la Primera Guerra Mundial empezó a peligrar con la llegada del cine sonoro. El diálogo de los personajes supuso entonces una barrera lingüística más que evidente ante la que habría que tomar medidas.

En primer lugar, en 1927 llegó el film *The Jazz Singer*, primera película «hablada»³⁵ y traducida con subtítulos. Fue un intento con enorme éxito en taquilla³⁶ y cuya combinación de diálogos y subtítulos se denominaría *part-talkies* (Chaves, 2000). No obstante, no fue más que un caso aislado ya que, según explica Danan, los intentos posteriores solo trajeron el desagrado por las películas subtituladas. Ante

³⁵ Chaves (2000: 22) la describe como «una película muda con intertítulos convencionales, pero con banda sonora y algunos diálogos hablados».

³⁶ Danan (1996: 114) señala que la película logró llenar las salas durante casi un año.

el fracaso de la subtitulación se optó por la adaptación de las películas: un resumen en forma de intertítulos que resultó ser peor que las películas mudas y sobre lo que algunos periodistas llegaron a bromear diciendo que las películas «100% habladas» eran «leídas al 100%» (Danan, *ibid.*: 115).

Durante estos años empezaba a percibirse la necesidad del doblaje y esta complicada técnica empezó a ver sus primeros resultados en 1928, gracias al trabajo de dos ingenieros de la Paramount que realizaron el primer doblaje de una película al alemán, *The flyer*, y poco tiempo después a otras lenguas. De esta forma y tras los primeros intentos alternativos al doblaje por lograr la aceptación del público, este logró imponerse en parte de Europa por diversas razones. Una de ellas la explica Román Gubern:

El doblaje fue una de las muchas consecuencias derivadas del nacimiento del cine sonoro y obedeció a una lógica continuista; si en las películas mudas se traducían los rótulos literarios cuando las películas extranjeras eran importadas, en las sonoras cabían dos soluciones posibles, el empleo de subtítulos o el doblaje. (en Ávila, 1997b: 11)

De tal forma y puesto que, por diversos motivos (la importancia de la lengua nacional en Francia o la preferencia de los regímenes dictatoriales como el de Italia), el subtitulado no parecía agradar a parte de la población, el doblaje se asentó como modalidad de transferencia de películas en lengua extranjera. Sin embargo, esto implicaba superar numerosos problemas técnicos como el de la sincronización o la transformación de las salas, además de las enormes sumas de dinero que conllevaba realizar el costoso proceso de doblaje.

La primera película doblada al español data de 1929, *Río Rita*, y se realizó en lo que se conoce *español o castellano neutro* (Ávila, 1997: 44). Según Chaume (2004: 47) este nuevo español consiste en «un dialecto artificial creado con la voluntad de aglutinar los rasgos dialectales más significativos de la lengua española, especialmente del territorio iberoamericano». Este *español neutro o internacional*, tenía principalmente unos objetivos comerciales, como indica Xosé Castro (en Gómez Font, 2002) porque un único doblaje podría hacerse llegar a toda la comunidad hispanohablante sin la necesidad de traducir el texto y doblarlo a cada

variedad del español. Ejemplos de este español neutro fueron sin duda los realizados para el doblaje de las películas de Walt Disney, cuyo recorrido nos parece de enorme interés para comprender la evolución de una parte de la producción audiovisual infantil.

2.1.5.2. *El doblaje en los dibujos animados*

El comienzo de los doblajes de los dibujos infantiles de Disney fue bastante particular, como nos indica Iglesias Gómez en su tesis doctoral *Los doblajes en español de los clásicos Disney* (2009), y nos permite acercarnos al doblaje de los dibujos animados en general. Por esta razón realizaremos un breve repaso sobre las investigaciones de Gómez (2009) al respecto.

En 1929, la Paramount compró los estudios Des Reservoirs, en Joinville-le-Pont, París, para hacer de ellos la sede europea de la productora. Fue allí donde se realizó el doblaje de numerosas películas al español, el francés o el alemán. Estos estudios se caracterizaron por aspectos principalmente: el doblaje se realizaba de forma casi simultánea en las distintas lenguas y los encargados de la selección de los actores eran en su mayor parte extranjeros y con escasos conocimientos del español, lo cual no garantizaba la calidad del producto final:

Se trataba de un procedimiento aparentemente muy simple: el plató estaba atestado de actores de todas las nacionalidades que esperaban para intervenir en su propia lengua. El director hacía repetir cada escena en cada lengua, obteniendo así, a partir del mismo guion, tantas versiones como deseaba. (Chaves García, 2000: 29)

Un ejemplo de ello fue el doblaje de *Los tres cerditos* en 1933, con unos personajes que hablaban en español peninsular (el cerdito práctico y el lobo) y el resto en español con acento francés. Estos doblajes, según Iglesias Gómez, se denominan «doblares multiacentuales» (2009: 47) y no fueron bien recibidos en los distintos países hispanoamericanos porque en muchos casos los espectadores no entendían algunos de los modismos de los doblajes, propios de la variedad peninsular.

Los estudios de Joinville-le-Pont dejaron de producir estas «versiones múltiples» debido a su escasa rentabilidad y cerraron en 1937. En aquel momento España se encontraba en plena guerra civil y Walt Disney decidió que sería Hispanoamérica la que realizara los doblajes al español (Iglesias Gómez, *ibid.*). No obstante, en nuestro país ya existía desde 1932 un primer estudio de doblaje, los estudios *T.R.E.C.E* (Trilla-La Riva Estudios Cinematográficos Españoles) y, al menos otro más, los conocidos estudios Fono España, creados en 1933 por un empresario italiano en Madrid (Ávila, 1999: 44-45).

Durante estos años ya se consumían versiones subtituladas, además de las dobladas, pero la elevada tasa de analfabetismo y las características del destinatario obligaban a que la distribución de los dibujos animados se realizara mediante la modalidad de doblaje. Asimismo, terminada la guerra civil española e instaurado el régimen de Franco, las versiones subtituladas o cualquier obra que no estuviera supervisada y doblada en español quedaron prohibidas tras la ley de 23 de abril de 1941, realizada a semejanza de la Ley de Defensa del Idioma instaurada por Mussolini en Italia, explica Román Gubern (en Ávila, 1997b: 11-12).

Volviendo a los doblajes de Disney, tras el cierre de la sede europea en París, se trasladaron a Buenos Aires, a los estudios Sono Film donde se les puso voz a los personajes de *Pinocho* (1940)³⁷, *Dumbo* (1942) y *Bambi* (1943), según explica Iglesias. Pero pocos años después, en un cambio de política de la empresa, Walt Disney decidió trasladar su centro de doblaje a los Disney Studios de Burbank, en Los Ángeles, California. Y en 1943 el mexicano Edmundo Santos comenzaría a encargarse de los doblajes al español y se podría fin a la breve época de los doblajes argentinos para Disney.

Unos años más tarde, en 1949, Edmundo Santos se traslada a Ciudad de México para encontrar la voz de la protagonista y de otros personajes de la siguiente película de Disney, *La cenicienta*. Este doblaje sería el primero en grabarse en la capital mexicana, en los Estudios Churubusco, y tras el rotundo éxito, México fue

³⁷ Iglesias Gómez (2009: 501) considera que esta obra fue la primera película de Disney que se dobló en español neutro

el nuevo centro de los doblajes al español de Disney. Aquí se doblaron, entre otras, *Alicia en el país de las maravillas* (1951), *Peter Pan* (1953) o *La bella durmiente* (1959). Posteriormente Santos abrió otro estudio, Grabaciones y Doblajes Internacionales S.A. que se encargaría de los doblajes de *Merlín el encantador* (1963), *El libro de la Selva* (1967), *Robin Hood* (1973), así como de nuevas versiones de los doblajes argentinos Disney.

El estreno en 1991 de *La Bella y la Bestia* marca el comienzo de los doblajes en la variedad española para nuestro país³⁸. Poco después Disney empezaría a doblar sus películas también al catalán (Iglesias Gómez, *ibid.*: 53), abriéndose así a los mercados «locales». Tal y como nos indica Iglesias Gómez, Disney cuenta ya con cuatro tipos de variedades del español en el doblaje: el español de España, el de México, el español neutro y el de Argentina.

A pesar del importante papel que ha desempeñado Disney en la consolidación del español neutro en América y durante un tiempo en España, no ha sido la única empresa en realizar este tipo de doblajes. Otras de las grandes productoras como Warner o Hanna Barbera también produjeron un número importante de películas y series en esta variedad del español, algunas de ellas muy conocidas en nuestro país. Un ejemplo de tales producciones son *Los Picapiedra* (*The Flintstones*), creadas durante los años sesenta por Hanna Barbera (García y García, 2011).

2.1.5.3. El género infantil: clasificación y doblaje

El género infantil se suele relacionar con la animación debido a que comúnmente se recurre a ella para elaborar productos para televisión y cine cuyos protagonistas son los niños. El uso de esta técnica permite una libertad que con dificultad se alcanza con imágenes reales. Señalamos algunas de las características que menciona Paul Wells (2006: 10):

³⁸ No obstante quedan algunos doblajes al español neutro como es el caso de las telenovelas brasileñas dobladas (Llorente Pinto 2006)

- La animación ofrece un modo de expresión diferente y más creativo que el de la imagen real.
- La animación permite un mayor control sobre todo el proceso artístico.
- La animación permite mostrar una representación diferente de la «realidad» y crear mundos dirigidos por códigos distintos a los del «mundo real».

Por otra parte, y en relación a la posible clasificación del género infantil, recordemos que en la propuesta de Agost (Cf. 2.1.4.7. Los macrogéneros textuales de Agost), los dibujos animados se encontraban dentro de los géneros dramáticos, con una función narrativa principal y otras posibles como la expresiva o la descriptiva.

Asimismo podríamos realizar la distinción según el destinatario: público infantil y público adulto; o bien según el medio de emisión: cine o televisión. Siguiendo a Agost (1999), esta combinación nos permite diferenciar entre:

- películas para niños, como *Pocahontas*;
- películas para jóvenes y adultos, como *Persépolis*;
- series infantiles para niños, como *el Inspector Gadget*;
- y series que atraen a público juvenil y adulto, como *Los Simpson*³⁹.

Agost entiende que la calidad del producto y el público al que va destinado serán determinantes a la hora de valorar la dificultad del programa. Por lo tanto, la autora establece de forma muy general que los productos dirigidos a la televisión suelen carecer de intertextualidad o complicaciones lingüísticas, puesto que su principal objetivo es el de entretener, ya sea con las imágenes, con un lenguaje espontáneo, humorístico. Sin embargo, nos encontramos con muchas excepciones

³⁹ Estos casos en los que los textos están dirigidos tanto a niños como a adultos es lo que Shavit entiende como «textos ambivalentes» (Shavit 1980) o según Zabalbeascoa «topos negros sobre fondo blanco» (2000)

puesto que los textos de las series de televisión como por ejemplo *Los Simpson* o *Los Picapiedra* resultan muy complejos y elaborados, como apunta Agost, por la cantidad de neologismos, de intertextualidad y, en el caso *Los Picapiedra*, por los anacronismos.

Otra distinción de géneros es la que propone Barambones (2009: 227-229), que establece una división entre los distintos subgéneros de los dibujos animados según el tipo de imagen y formato. El autor distingue entre series de animación, *anime* y cine de animación, dentro del cual encontramos la animación clásica y la animación digital.

- El primero, *la serie de animación*, se caracteriza por ser emitida en capítulos de no más de 30 minutos. La trama puede desarrollarse durante varios capítulos o bien terminar con el capítulo.
- El segundo subgénero, *el anime*, son las series de animación japonesas procedentes por lo general del manga (cómic japoneses) y con elementos característicos propios como, por ejemplo, que van destinadas a niños y a adultos y por tanto los temas son muy variados y más complejos que en las series americanas o europeas.
- El último subgénero, *el cine de animación*, en el que se distinguen dos tipos: las películas de animación clásica y las de animación digital.

Como observamos, no parece sencillo hablar de una única categorización de géneros, tampoco en el infantil. Sin embargo, sí parece fácil entender que, pese a existir semejanzas entre géneros para adultos y para niños, las diferencias son considerables, como indica Wells: «Arguably, if animation is significantly different from live-action cinema, it may support and relate to established definitions of genres, but will ultimately be defined by its own generic terms and conditions.» (Wells, 2002: 44-45). Tales términos y condiciones entendemos que determinarán asimismo el tipo de transferencia lingüística.

Más allá de las dificultades de traducción, la principal característica de los dibujos animados o el elemento común a todos ellos es que es un género que siempre se dobla, incluso en los países «subtituladores» (Luyken, 1991: 134), hecho que se cumple sin excepción en programas destinados a niños muy pequeños (Díaz Cintas, 2003: 62).

El público de los dibujos animados es por lo general infantil y en Europa, salvo excepciones, los niños menores de cinco años no saben leer (Luyken, 1991: 135), de modo que no cabe duda de que han de ser doblados si quieren cumplir su función, esto es, entretener (Karamitroglou, 2000: 118). Sin embargo, esto no solo ocurre en Europa: Agost (1999: 46) menciona que los países de Hispanoamérica los dibujos animados para niños son los únicos que se doblan, como es el caso de *Los Simpson* o *Shrek*, pese al elevado analfabetismo.

La tendencia generalizada a doblar los programas infantiles entendemos que está directamente relacionada con dos aspectos: el destinatario y la función del producto que son, entendemos, los principales *términos y condiciones* (Wells, 2002) del género. Sobre el primero parece haber consenso en establecer que es un elemento definitorio de este tipo de textos. Autores como Zabalbeascoa así lo entienden: «El género infantil no es una clase de texto diferente ni complementario de géneros como la novela, el teatro o la poesía sino que se define por el público específico para el que fue concebido» (Zabalbeascoa, 2000: 19). En relación a la especificidad del género, sin embargo, al igual que en LIJ, el debate sigue abierto.

Por consiguiente, el estudio de los productos audiovisuales infantiles en nuestro país y fuera de él, se abordará, salvo muy contadas excepciones⁴⁰ (véase, por ejemplo, productos para aprender idiomas), desde la modalidad del doblaje.

⁴⁰ O'Connell (2010: 267) explica que, en ocasiones, cuando se doblan dibujos animados a lenguas minoritarias se añaden subtítulos de la lengua mayoritaria (por ejemplo, irlandés e inglés) para que los padres puedan ver y entender los dibujos con sus hijos.

2.1.5.4. *La sincronía de los dibujos animados*

El doblaje de los dibujos animados es, de los diferentes géneros dramáticos existentes, uno de los que menos dificultades de ajuste presentan desde el punto de vista de la sincronización, como ya hemos mencionado. No obstante, alcanzar una calidad acorde a las expectativas de cada receptor debe ser el objetivo de cualquier profesional. Dichas expectativas, como explicaremos más adelante, están en estrecha relación con la madurez audiovisual y la madurez en términos de edad de cada espectador.

Agost (1999: 86) entiende que en los textos audiovisuales destinados a un público infantil, en particular los dibujos animados doblados, las dificultades de sincronismo labial desaparecen y simplemente habría prestar atención al mantenimiento de la isocronía, lo cual supone ajustar los enunciados de los personajes en pantalla así como la apertura y cierre de la boca, principalmente en el cine. O'Connell aporta una reflexión similar a esta: «the dubbing of such material usually shifts the challenge from the synchronisation of precise lip movements to the achievement of syllable and sentence length synchrony, a much easier task» (O'Connell, 2010: 276).

Chaume (2004), al igual que O'Connell (2003), Martínez Sierra (2004) o Barambones (2009), entre otros, coinciden en que el ajuste labial no supone una gran restricción o problema a la hora de traducir los dibujos animados. Esto se debe a dos factores principales: los dibujos animados son, como indica su nombre *animados*, esto es, no hablan y se les ha dotado de vida, de movimiento para simular que son reales; en segundo lugar, las características del destinatario. El público infantil es aquí más tolerante y por ello, entiende Chaume (2004, 2004b), se puede ser más flexible. Martínez Sierra (2004: 74), por su parte, considera que los adultos se muestran menos exigentes ante la sincronización de los dibujos infantiles, a diferencia de como lo son con las series de personajes reales, por ejemplo. Probablemente toleren que estén menos sincronizados, explica el autor, porque tradicionalmente se han relacionado a un público infantil.

En su análisis de la serie de dibujos animados *Los Simpson*, destinada a un público tanto infantil como adulto, Martínez Sierra (*ibid.*) entiende necesarias la sincronía cinética y la isocronía mientras que la sincronía labial no afecta sustancialmente la calidad del ajuste. En lo que respecta a la sincronía de contenido y de caracterización, defiende la fidelidad al contenido y a la interpretación de las voces del original.

Las consideraciones de Chaume y Martínez Sierra en torno al ajuste nos parecen totalmente acertadas, en particular si las aplicamos a nuestro objeto de estudio. Asimismo coincidimos con la opinión de este último sobre el contenido, la interpretación y el grado de exigencia que se ha de tener ante el doblaje de los dibujos animados:

El hecho de que tratemos con dibujos animados no ha de influir necesariamente en el de contenido, siendo totalmente factible un grado de exigencia alto de dicha sincronía. Entendemos que esto, por otra parte, es también aplicable al caso del sincronismo de caracterización o acústico, si bien quizá los criterios de aplicación del tipo vocal idiosincrásico difieran de alguna manera con respecto a los seguidos con los personajes de carne y hueso por la peculiaridad habitual de las voces animadas [...] (Martínez Sierra, *ibid.*: 75).

Las exigencias ante algunos aspectos del doblaje de productos infantiles, en particular de los dibujos animados, varían con respecto a la presentación de material audiovisual para adultos. Además de la actitud de receptor, los dibujos animados presentan una serie de elementos característicos y relevantes en su proceso de doblaje, señalados por Ávila (1999: 110):

- En primer lugar, los dibujos infantiles cuentan con una gama limitada de expresiones, lo que «facilita enormemente la interpretación del doblador».
- Además, hay elementos que facilitan la tarea de traducción y ajuste como que los guiones suelen estar redactados con frases cortas y sencillas.
- Por último, otro de los elementos clave en estos doblajes es la caracterización de los personajes. Con respecto a ello resulta necesario

tener en cuenta que existen al menos dos tipos de dibujos infantiles o animados y que, según el autor, suelen aparecer en una misma obra:

- por un lado, las caricaturas o personajes estereotipados en los que es común que el timbre de la voz o los gestos sean «ridículos o exagerados»;
- por otro, los personajes humanizados, que presentarán unos timbres o tonalidades de voz normales.

2.1.5.5. La madurez audiovisual y las expectativas del receptor

A continuación desarrollaremos un concepto al que ya hemos hecho referencia: la madurez de los receptores como elemento clave en la traducción y doblaje de los dibujos infantiles. De forma similar a como ocurre en la literatura, la madurez audiovisual de los niños depende de la edad o de la socialización del niño.

Durante estas últimas décadas la población se ha acostumbrado a leer imágenes de cómics, cuentos y finalmente de televisión. El acceso masivo y en constante cambio a productos audiovisuales ha influido de forma notable en el receptor. La experiencia audiovisual del niño de hace veinticinco años no puede compararse con la de hoy en día ni en términos de calidad de los productos audiovisuales⁴¹ ni en términos de formato (el acceso a los ordenadores, los grandes televisores, los móviles o *tablets*). De ahí que la exigencia, las expectativas o incluso aquella gran tolerancia de los inicios de la televisión haya cambiado enormemente. Por otro lado, cabe señalar que cada sociedad tiene sus costumbres ante una modalidad de traducción. Zabalbeascoa indica:

En el caso del doblaje, la mayor tolerancia hacia una sincronía imperfecta se suele dar en comunidades donde el doblaje es la forma dominante de traducción audiovisual e incluso la proporción de productos doblados es superior a la producción nacional [...]. El caso contrario se produce entre un público que consume una proporción muy baja de productos importados y está acostumbrado a una gran perfección técnica en la sincronización de todas las pistas de sonido e imagen (p.e. EEUU) (Zabalbeascoa, 2005: 202).

⁴¹ Como referencia apuntamos que la primera película realizada por completo por ordenador fue *Toy Story*, de Pixar, en 1995, cuya calidad en las imágenes, ya en 3D, marcó la creación de muchos largometrajes animados posteriores.

Si observamos las cifras sobre el consumo de productos extranjeros que se emiten traducidos en nuestro país, corroboramos que somos un país acostumbrado a las emisiones extranjeras desde hace años. Por ejemplo, la cadena de televisión pública TVE 1 emitió en julio de 1998 un 31,78% de producción ajena (de 151 horas de emisión semanal, 48 horas fueron emisiones ajenas y traducidas). La cadena privada *Antena 3*, por su parte, emitió un número muy superior, un 79,50% del total (la cadena emitió 168 horas semanales de las cuales 128 fueron de producción ajena) (Chaume, 2004: 33).

Por otra parte, los datos recogidos en la tesis doctoral de Barambones (2009) nos muestran la evolución entre 1983 y 1992 del volumen de programas ajenos en la cadena autonómica del País Vasco, la ETB. En 1983, un 74% de la emisión total fue producción ajena. No obstante, tal cifra ha descendido durante los últimos años y en 1992 la producción propia mejoraba sus cifras con un 65% del volumen total, frente al 35% de la producción ajena. Las razones de este descenso se pueden relacionar con la escasa infraestructura de la cadena durante los ochenta, que obligaba a comprar productos extranjeros en lugar de producirlos. (Barambones, 2009: 211-216). Como añadido, en los casos de TVE 1, *Antena 3* y ETB, en términos generales, el doblaje constituye el 90% de todo el volumen de emisión ajena (Chaume, *ibid.*).

En el caso del cine el porcentaje de espectadores de películas en versión original subtitradas en España entre 2005 y 2010, ambos inclusive, no supera en ninguno de estos años el 5% del total de filmes proyectados en salas de cine, según los datos del ICAA (Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales)⁴². Además en todos los casos se observa que las películas más vistas corresponden al género infantil o juvenil⁴³.

⁴² http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Cifras_VO_salas_cine_Espana.pdf (Ministerio de Cultura 2011) [consultado en abril de 2012]

⁴³ <http://www.mcu.es/cine/MC/CDC/Anio2011/CinePelículasRecaudacion.html> (Ministerio de Cultura - Gobierno de España 2012) [consultado en abril de 2012]

A partir de tales datos de consumo audiovisual y si aceptamos las consideraciones de Zabalbeascoa, podríamos establecer que España como país muy acostumbrado a la producción ajena y al doblaje es relativamente tolerante a las imperfecciones que a menudo conlleva la sincronía. De hecho, podría servir de indicador el que Chaume señale que como norma general el ajuste labial en el doblaje español se realice solo en los primeros planos. También Lorenzo (2000: 19) destaca esta tolerancia ante una menor sincronía visual, a diferencia de lo que ocurre con la de caracterización.

2.1.6. El español neutro

En el presente apartado queremos aportar unos breves apuntes en torno la definición y los principales rasgos del español neutro, también conocido como español internacional, estándar o neutro (García Izquierdo 2006).

Anteriormente explicábamos la transformación del cine en producto comercial del que se obtuvieron grandes beneficios, y que la posterior llegada del cine sonoro y del doblaje trajo consigo diversos inconvenientes en términos económicos. En efecto, el doblaje supuso trabas a aquellas grandes recaudaciones ya que, a partir de su consolidación, las productoras tuvieron que crear todo un equipo técnico y artístico que realizara la traducción de la obra, su interpretación y demás ajustes necesarios para la sincronización del sonido con la imagen. El resultado era que el producto terminaba siendo muy costoso. Por estos motivos, la idea de contar con un español internacional, entendido y aceptado por todos, permitiría exportar a un amplio territorio (el hispanoamericano y el español) cualquier producto audiovisual con un único doblaje⁴⁴.

Una de las definiciones más conocidas del español neutro es la propuesta por Xosé Castro, que lo entiende como «un español inteligible para cualquier hispanohablante; libre de localismos y lo más neutro posible» (en Hernández

⁴⁴ Las investigaciones sobre el español neutro no se limitan al doblaje, subtitulación o, en general, la traducción audiovisual sino que también desde el ámbito de la informática o la medicina, entre otros, han centrado las miradas a esta «variedad» del español.

Bartolomé, 2005)⁴⁵ en referencia al doblaje de las primeras películas de la productora Disney. Castro explica asimismo el fin comercial de dicho español: «lejos de partir de un principio altruista por *limpiar, fijar y dar esplendor* a nuestro idioma, la idea de emplear el español neutro tiene un claro fundamento comercial: es mucho más barato hacer una sola traducción al español, que hacer dos, tres o veinte» (1966, en Gómez Font, 2002).

Sin embargo, además de los motivos que invitaron a crear este español o esta variedad del español, resulta necesario conocer cómo se lleva a cabo tal universalización o neutralización. Petrella (1997) apunta que se trata de buscar ciertos lugares comunes entre las diferentes variedades del español:

Para lograr el tipo de comunicación que se pretende al exportar una película, no es necesario buscar rasgos presentes productivamente en áreas del español, sino sólo considerar rasgos pertenecientes al núcleo común receptivo de estas zonas, es decir, a los fenómenos lingüísticos que han ido nivelando las zonas hispanohablantes.

Estos rasgos atañen principalmente a tres tipos, ordenados por la autora como:

- Rasgos morfosintácticos. Hace referencia al uso de pronombres personales (vosotros-ustedes), los tiempos verbales (uso de los pasados simples en lugar de los compuestos), etc.
- Rasgos léxicos. El léxico empleado en esta variedad estandarizada suele contar con palabras de diferentes partes del territorio hispanoamericano.
- Rasgos semánticos. La neutralización del léxico se lleva a cabo utilizando una norma culta, atemporal y con registro formal del mismo.

⁴⁵ Nos parece interesante destacar la reflexión de Martí Ferriol (2006: 25-26) sobre las similitudes entre el español neutro y la «oralidad prefabricada» de Chaume (2004). Mayoral define el español neutro de forma similar a Castro y añade: «los actores de doblaje utilizan también un español neutro, que no corresponde a ninguna variedad regional concreta; todos comparten un registro coloquial culto y las diferencias fonéticas son mínimas» (Mayoral, 1998a, 1998b).

García y García así como M^a del Rosario Llorente señalan unos rasgos fonéticos comunes en su análisis del español neutro, en particular en el uso del seseo (García Aguiar y García Jiménez, 2011: 131), la ausencia del yeísmo o de rasgos meridionales en la pronunciación (Llorente Pinto 2006).

El español neutro cuenta con unas características comunes que pueden resultar útiles en diferentes ámbitos, también en el doblaje, aunque no parece que todos los autores estén de acuerdo en admitir que lo que se realiza bajo el nombre de «español neutro» esté libre de localismos o modismos, como reza la definición de Xosé Castro (García Aguiar y García Jiménez, *ibid.*; Díaz Fouces, 2009).

Por último, parece interesante señalar que, como indica Mayoral (1998), el *neutro* también existe en nuestro país cuando se estandarizan las marcas dialectales en radio, televisión y en versiones dobladas. Así, en ese afán universalizador, se crea un *habitus* de consumo (Bourdieu 1988) por el cual el espectador acepta tales marcas (o la ausencia de ellas).

CAPÍTULO 3

DESARROLLO DEL MARCO METODOLÓGICO

3.1. INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

La metodología que hemos utilizado para desarrollar el proyecto de investigación se basa en el esquema propuesto por Lambert y Van Gorp (1985) en su artículo «On describing translations». En él los autores proponen abordar la traducción a partir del esquema de Lambert y Lefevere (1977) y los postulados polisistémicos de Itamar Even-Zohar (1978) y de Toury (1980), y para ello elaboran un análisis sistemático de la traducción por niveles que no se limite a los sistemas literarios. De hecho, esta propuesta ha sido utilizada por autores como Jorge Díaz Cintas (2003, 2005) para la subtitulación, por Raquel Merino (1994) para el teatro, por Susana Cañuelo (2005, 2009) para la adaptación cinematográfica o por Josu Barambones (2009, 2012) para la traducción audiovisual de productos infantiles.

El esquema que utilizaremos para nuestra investigación se compone de tres niveles: el análisis de los datos preliminares, el análisis de las estructuras macrotextuales y por último, las estructuras microtextuales. La descripción por fases nos llevará a unas primeras hipótesis que nos permitirán avanzar en el estudio de los siguientes niveles.

El análisis de los datos preliminares o información contextual incluye todo lo relacionado con la creación de la obra, audiovisual en nuestro caso: la introducción a las características generales del objeto de estudio, la información de carácter técnico de la obra (duración, productora, encargados de la realización), los contextos de las culturas emisora y meta así como datos relativos a la recepción del producto en los distintos países receptores. En este primer nivel se describen asimismo la temática, los personajes, así como la información relativa a la visibilidad del traductor y actores de doblaje.

El análisis macrotextual aborda los aspectos generales del texto, que en el caso de la traducción audiovisual entendemos que lo constituye la traducción de los códigos de significación con incidencia en la transferencia lingüística: los códigos gráficos (títulos, subtítulos, intertítulos, etc.) que se presentan en el texto audiovisual y los códigos musicales (las canciones o la música). El estudio de las normas de transferencia de dichos códigos permite comenzar a obtener

conclusiones sobre el trabajo traductor: qué posición toma en base a su destinatario a la hora transferir las canciones o los textos de la imagen; observar si explicita, si se mantiene fiel al original para posteriormente dar respuesta a estas tendencias.

El tercer nivel, por su parte, desciende hasta las microunidades textuales para trabajar en la comparación de segmentos de traducción. A partir de una serie de técnicas y normas, analizaremos pares lingüísticos de forma sistemática para obtener conclusiones sobre su transferencia. Las unidades de este análisis, siguiendo la definición de Toury, las entenderemos como «coupled pairs of target-and source text-segments, ‘replacing’ and ‘replaced’ items, respectively» (Toury 1995: 89), y el análisis partirá, por tanto, del texto meta (solución) hacia el texto origen (problema). El objetivo de tal comparación no es otro que el de buscar *patrones de regularidad*, que realizaremos mediante el análisis de numerosos pares o grupos de pares aislados. De este modo se podrá intentar dar respuesta a preguntas como las ya citadas de Lambert y Delabastita (1996), entre otras: ¿Explicita el traductor los conceptos ambiguos o no expresados? o ¿cuál es la actitud del traductor ante el contenido político e ideológico?

El estudio de las traducciones por niveles que partan de más contextual y abstracto a más particular ofrece un marco muy completo, como ha quedado patente a lo largo de estos últimos años tras el éxito de las investigaciones de los autores mencionados al inicio del capítulo.

A continuación, desarrollaremos los aspectos necesarios para la elaboración de la investigación. En primer lugar, información acerca de la animación infantil y las franjas de edad de los productos audiovisuales para niños, necesaria para completar el apartado de contextualización. En segundo lugar, el marco teórico y metodológico para el análisis de los códigos gráficos y musicales, que nos ayude a desarrollar el análisis macrotextual. Por último, la clasificación de técnicas y normas adaptadas a las características de nuestro corpus para estudiar desde el nivel microtextual la transferencia del material lingüístico al español de España y al de América.

3.1.1. La animación infantil

Los dibujos animados son el formato más utilizado en la programación dedicada al público infantil y dado que es un *target* muy heterogéneo, la clasificación por edades es de gran relevancia, al igual que ocurre en los libros para niños. Por esta razón incluimos aquí una clasificación según el público objetivo o *target* para la animación infantil. Para ello recurrimos a la propuesta de Pilar Yébenes en *Cine de animación en España* (2002), también utilizada por Barambones (2009) en su tesis doctoral.

La importancia de la edad del receptor, ya abordada en el capítulo dedicado a la elaboración y traducción de obras literarias para niños, cobra gran relevancia cuando tratamos obras audiovisuales, de animación en nuestro caso. Yébenes (2002: 27-37) establece una clasificación etaria para los productos de animación infantil que nos parece apropiada mencionar porque, pese a lo comprometido que resulta establecer categorías cerradas, en particular cuando hablamos de personas, la autora parece flexible y acertada en sus descripciones. Asimismo el hecho de que adapte las etapas del niño a la producción de animación infantil (la autora se centra en la producción española), hace más oportuna su propuesta para los objetivos de nuestra investigación. Yébenes divide su clasificación en tres grupos de edades infantiles y juveniles hasta llegar a la adultez:

- De uno a tres años. Esta es una etapa en la que resulta imprescindible sorprender, atraer con las imágenes, en particular con su color. Por ello la animación destinada a niños de tales edades es didáctica y atractiva: se utilizan animales en lugar de personas, figuras de plastilina y, lo más importante, las imágenes están realizadas en colores llamativos.⁴⁶
- De tres a nueve años. A partir de los tres años los niños prestarán mucha atención a la forma en que se presenten los personajes, cómo se mueven o cómo interaccionan. Yébenes (*ibid.*: 128) señala que el niño entre los

⁴⁶ Existen otras muchas clasificaciones, por ejemplo, Fernández Gómez (2012) diferencia las edades del *target* infantil en términos relacionados con la escuela: preescolar, preescolar-escolar, escolar-adolescente, adolescente

tres y los siete años «aborrecerá inconscientemente todo aquello que no le sea fácil de asimilar», como pueden ser los mensajes demasiado elaborados, sarcásticos o irónicos. También rechazarán los ambientes o lugares que le resulten desconocidos. Sin embargo, empiezan a tratarse temas con mayor contenido narrativo y donde se prestará gran atención al léxico. La autora explica además que a partir de los siete años hasta los doce el niño empieza a adquirir cierta madurez y aunque no tienen aún desarrollado el «gusto educativo y selectivo» ya es capaz de retener las imágenes y reciclarlas en busca de respuesta. Por este motivo, mostrará un gran interés por todo lo nuevo, todo lo que se salga de lo común o de lo permitido, incluidos los tabúes.

- De diez a dieciséis años. Esta última etapa juvenil se caracteriza por el desapego por todo lo que sugiera algo infantil. El niño crece y se convierte en un adolescente que ya no se interesa por los mismos temas. Además, la crisis de identidad propia de esta etapa hace que el niño desee parecerse a los héroes de los dibujos animados, según la autora. Yébenes también nos indica que la forma de llamar la atención del joven es mediante las imágenes muy elaboradas, los temas cada vez más sofisticados, por lo general en el género fantástico y de ciencia ficción (*ibid.*: 137).

A este respecto resultan también interesantes los apuntes de O'Connell (2003: 225-226) sobre la actitud de los niños ante la televisión. La autora, siguiendo a Petersen (1997), destaca que, además de diversión, los más pequeños buscan desarrollar su identidad así como familiarizarse con las normas y roles de la sociedad.

3.1.2. La traducción del texto audiovisual: los códigos gráficos

Como ya desarrollamos en un apartado anterior, el análisis de la traducción de productos audiovisuales debe incluir los distintos elementos semióticos que intervienen en él (Cf. 2.1.2.1. Características del texto audiovisual). Siguiendo las palabras de Matamala:

What interests the audiovisual translator are the linguistic and paralinguistic elements which can be conveyed in the target language, be it of an oral or written nature. These elements may include: (a) superimposed written texts depicting the title, subtitle, authors (major actors and crew), logos, and dedications, (b) songs with lyrics in the source language, and (c) incidental speech or paralinguistic features. (Matamala, 2011: 918)

En este apartado desarrollaremos más en profundidad los elementos del texto audiovisual que serán analizados en el capítulo, a saber, la traducción de los códigos gráficos y musicales.

3.1.2.1. *La traducción de los títulos*

El título representa, además de una de las partes más importantes de cualquier obra, ya sea audiovisual, literaria o de otro tipo, un elemento necesario para la misma: «In a computer, the file must have a title, but even before the file gets its title it is called (in the Macintosh world) untitled 1.» (Kolstrup, 1996). Las razones de dicha relevancia se deben a que no solo permite identificar el objeto sino que, como explicaba Virgilio Moya: «puede ser la buena estrella que salve al libro de las secuelas de un nombre insulso» (Moya, 2000: 139).

En una película o serie los títulos se encuentran, salvo excepciones, dentro de una secuencia audiovisual denominada *créditos* (o *títulos de crédito*). Para desarrollar dicho concepto utilizaremos la definición que propone Bort Gual:

Partícula narrativa estructural del relato fílmico que, siempre dentro del marco de la imagen y presentada a través de múltiples posibilidades formales, cumple el objetivo primario de informar al espectador tanto del título como de la autoría (financiera e intelectual) como de la relación de personas que han intervenido en la producción. (Bort Gual, 2011: 1108)

A partir de esta definición y con la aportación de Chaume, que indica que los créditos son «muestras textuales que aparecen al principio y al final de un texto audiovisual» (Chaume Varela, 2004: 285), incluiremos dentro de la categoría de *título* a los créditos. A continuación podemos establecer que *los títulos de crédito* incluyen el título de la película (entendido como nombre propio), las instrucciones para la utilización del filme y de interrupción del relato, todos ellos objeto de

estudio de la traducción, así como la ficha técnica o *casting* (las autorías técnicas e intelectuales) y la marca de finalización de la película (*The end*), que por lo general no se traduce.

Los títulos de crédito son comparados a menudo con las portadas de un libro. Sin embargo, la cabecera, parte que incluye los títulos de crédito y la canción de inicio, de la que hablaremos más además, tiene características propias: «Apparently, the opening credits (or *générique*) constitute a paratext that uses a number of the paratextual forms found in books—as a kind of imprint for films—but does so in a specifically filmic way⁴⁷.» (Stanitzek, 2005: 37). Esta comparación, añade el autor, tiene sus limitaciones, en particular con el gran desarrollo de las televisiones privadas, que han favorecido el desarrollo de esta parte del filme o serie.

Por otro lado, a la hora de definir la noción de título de una obra, cabría mencionar brevemente las funciones del mismo. Nord, desde el funcionalismo, explica que «el funcionamiento de un título depende en alto grado del efecto que produce en los receptores» y «debe ser apto para cumplir sus funciones en la cultura terminal, relegándose, en caso de conflicto, a un segundo término el aspecto de la fidelidad respecto al título de origen» (1990: 153). La autora distingue por tanto seis funciones en los títulos:

- Función *distintiva*: identificar un texto de otro
- Función *metatextual*: informar sobre la existencia de un texto
- Función *descriptiva* o *referencial*⁴⁸: describir el contenido, la forma o los factores de la situación comunicativa de un texto.
- Función *expresiva*: expresar una evaluación del texto.
- Función *fática*: establecer el primer contacto entre emisor y receptor
- Función *operativa*: atraer la atención del espectador

⁴⁷ El autor señala que en una obra filmica, a diferencia de la literaria, se observa una mayor visibilidad de los autores del texto y de los paratextos.

⁴⁸ O *explicativa*, según Pascua Febles (1994)

La autora considera que las funciones distintiva, metatextual y fática están presentes en todos los títulos ya que el texto debe ser inconfundible, aceptable en cuanto a las normas lingüísticas y estilísticas y reconocible como título. El resto de funciones aparecerán únicamente en ciertos títulos.

De forma similar, Kolstrup (1996) considera que los títulos de las películas cumplen cuatro funciones: la que permite identificar el filme, la que sirve de marca para guiar al espectador o lector cuando este ve la televisión o lee revistas, la de guiar o crear una primera interpretación de la película, así como la de promocionarla.

No cabe duda de que el título, como mencionamos más arriba, es una parte de vital importancia en cualquier obra: «del título, entre otras cosas, puede depender si un libro será un 'bestseller' o no» (Nord, 1990: 53). Este es una de las partes más visibles del filme, y quizás por ello se le critica a menudo que se cometan errores en la traducción (Pascua Febles 1994). No obstante, es necesario señalar que el éxito de una serie o de una película se mide en términos económicos y su fin es llegar al mayor número de personas posible: «vender o no vender, he aquí una vez más el problema» (Moya, 2000: 148). El título es, como indica Díaz Teijo es «un reclamo, que condiciona la aceptación o rechazo del público por la obra que representa» (Díaz Teijo, 1997: 133).

La importancia que el título tiene en el éxito de taquilla o de ventas provoca, por un lado, que se el traductor tienda a enfatizar la función *operativa, comercial o seductora* (Moya, *ibid.*, Pascua Febles, *ibid.*) y, por otro, que el traductor, pese a que pueda formar parte del proceso proponiendo opciones, no tomará la última decisión. Como indica Negro: «la traducción de títulos es una actividad poco profesionalizada. De hecho, son las propias distribuidoras cinematográficas quienes asumen la tarea de traducirlos.» (Negro, 2010: 1092), el traductor puede proponer títulos, tarea no siempre sencilla, «but the final decision is not theirs to make» (Matamala, 2011: 919).

En lo que respecta a la traducción de los títulos, la tendencia actual es la de mantenerlos en la lengua original por cuestiones de distribución, *copyright* y para que la obra sea conocida en todo el mundo. Sin embargo no siempre ha sido así y tampoco hoy parece existir una estrategia global. Además en la estrategia de traducción intervienen distintos factores, como son el tipo de género, los mercados locales o la modalidad de traducción de la obra. Por ejemplo, los dibujos animados tienden a traducirse a las lenguas de destino y en ocasiones de forma bastante libre (Chaume, 2012: 129).

Para terminar, indicamos las cuatro formas en las que se traducen los títulos de películas al español, según Chaume (2004: 286):

- Mantener el título original.
- Mantener el título original en pantalla y se añade una voz en *off* que recita el título traducido.
- Traducir el título y se superpone⁴⁹ al original, técnica en desuso, según el autor.
- Subtitular el título, con independencia de la modalidad de traducción de la película.

3.1.2.2. *La traducción de los intertítulos*

Los intertítulos o didascalias, del griego «enseñanza o instrucción», eran notas escritas en la antigua Grecia por el autor de una pieza de teatro para informar y ayudar al actor en la interpretación del papel.

En lo que concierne al cine, los intertítulos comenzaron a utilizarse en la época del cine mudo, a principios de 1900. No obstante, resulta complicado dar una fecha exacta de la aparición del primer intertítulo⁵⁰ ya que hasta 1903 no existió ninguna ley que permitiera patentar las cintas, y hubo que esperar a 1907 para que dicha

⁴⁹ Iglesias (2009: 470) destaca que los títulos de los primeros clásicos Disney como Blancanieves o Pinocho se redibujaban, al igual que ocurría con las didascalias.

⁵⁰ Por ejemplo, Condinho indica que el primer intertítulo apareció en 1903 (Condinho Bravo, 2008: 23), mientras que Faulstich y Korte (1997) señalan que fue a partir de 1905-1906.

patente fuera internacional. Hasta esa fecha solo se podía proteger con *copyright* las fotografías, de forma que patentaban los fotogramas sin incluir los intertítulos (Izard 1997).

La didascalias, indica Chaves, tenían un doble uso: por un lado, estaban las que servían como explicación de los diálogos inaudibles de los personajes en el cine mudo y, por otro, las que situaban la trama o explicaban la transición entre las imágenes (Chaves, 2000).

En cuanto a la traducción de estos elementos, existen cuatro posibilidades, según Chaume (2004: 283):

- Sustituir el intertítulo, una práctica ya en desuso pero que sí se realizaba en las primeras obras Disney, como sería el caso por ejemplo de *Blancanieves y los siete enanitos* (1938), donde llegó a redibujarse cada una de las didascalias (Iglesias Gómez 2009).
- Subtitular el intertítulo.
- Traducirlo mediante una voz en *off* al mismo tiempo que aparece en pantalla.
- Mantener el intertítulo sin traducir.

3.1.2.3. *La traducción de los subtítulos*

Sucesores de los intertítulos, los subtítulos son los códigos gráficos insertados por lo general en la parte inferior de la pantalla y que sirven para «marcar un pensamiento o para reforzar lo que se dice» (Chaume, *ibid.*: 288). Estos siempre se traducen, ya sea en la modalidad de doblaje o de subtitulación.

3.1.2.4. *La traducción de los textos*

Los textos, también denominados insertos, son códigos gráficos pertenecientes a la imagen original y pueden ser de dos tipos, según el plano del cine al que pertenezcan: el de la *diégesis* o mundo de la narración, ficticio, y el de la *no diégesis*, el mundo objetivo de la audiencia o de los aspectos técnicos de la película

(Cohen, 2001: 253). De esta forma, en un filme podemos encontrarnos con textos diegéticos y no diegéticos.

Chaume (*ibid.*) incluye dentro de los textos del primer tipo las cartas o mensajes que leen los personajes, los carteles, rótulos de la calle, historias en un periódico, etc., todos ellos situados en la historia, y dentro de los del segundo, los carteles o rótulos insertados por el director. En ambos casos, las técnicas de traducción que señala el autor son:

- Sustituir un texto por otro (técnica que, de nuevo, es cada vez menos utilizada).
- Traducir por medio de una voz en *off*.
- Subtitular el texto.
- No traducir.

En el caso que nos atañe, la traducción para un público infantil, la técnica más extendida es la traducción del texto mediante una voz en *off* y en algunos casos la sobreimpresión cuando el contexto no aporte la suficiente información.

3.1.3. La traducción del texto audiovisual: el código musical

El sonido, al igual que los insertos, puede pertenecer al plano diegético y al no diegético, dando lugar por un lado al sonido diegético, perteneciente a la trama, al *mundo de la película*, en palabras de Kassabian (2002: 42): «we can specify or assume where and by what characters the music is produced». Por otro lado, el sonido extradiegético, producido por una fuente externa, que busca un efecto más emotivo que narrativo.

En lo que concierne a la animación, como ficción audiovisual, no podemos hablar de un sonido diegético en términos técnicos, ya que los personajes no son humanos y por lo tanto son carentes de sonido. Este será, por lo tanto, fingido: «the construction of the soundtrack - songs, music, dialogue, effects and silence - is intrinsic to the creation of all animated films. Animation has no ‘natural’ diegetic sound» (Wells, 2002: 62). Si tomamos esta cita de Wells observamos que el autor

sitúa la música y las canciones dentro de la banda sonora del filme, donde incluye a su vez las voces de los personajes, así como cualquier sonido (ruidos) o silencio. El objetivo de todos ellos es, en primer lugar, dar un efecto de realidad a la cinta.

A continuación describiremos brevemente las tres partes de la serie en las que podemos encontrar música, esto es, en la apertura u *opening*, en los créditos de cierre, así como en el desarrollo o trama.

3.1.3.1. La traducción de la canción de inicio y de cierre

En ouvrant un roman, nous ne nous attendons pas à ce que l'histoire débute sur la page de garde, de même que nous ne nous attendons pas à en lire la dernière scène au dos de la couverture. Mais les cinéastes peuvent commencer à donner des informations narratives pendant le générique et laisser le processus se poursuivre jusqu'aux tous derniers moments où nous sommes dans la salle. (Bordwell y Thompson, 2004: 160)

Hablar de la canción de inicio de una serie nos lleva de forma casi obligada a abordar la parte del texto audiovisual que lo contiene: la cabecera, también conocida como *opening* o intro. El término *opening*, explica Bort Gual, encuentra su origen en el anime y es un pseudoanglicismo procedente de la voz japonesa *ōpuningu* y «se refiere únicamente al tema musical que se componía expresamente para las series de televisión de este tipo de producciones» (Bort Gual, 2010: 15). En la actualidad, cuando se habla de cabecera se incluye, por lo general, la canción de apertura así como los créditos de inicio.

El *opening* puede definirse, utilizando las palabras de Bort Gual, como «la secuencia de apertura que aparece en todas las series de televisión justo entre el *incipit* —si lo hay— y el episodio en sí o, en cualquier caso, siempre precediendo al episodio» (Bort Gual, 2012: 1763). Este carácter repetitivo de las cabeceras, donde a menudo coinciden la música —el *theme* en inglés—, el título y los créditos, constituyen una parte de gran valor para la serie. El *opening* sirve para presentar la serie, es la «etiqueta identificadora del show» (Bort Gual, 2010: 15), el gancho para los espectadores, ya sean niños, jóvenes o adultos, que establecerá el tono narrativo. Actualmente, constituye un elemento muy útil para la promoción de la serie en anuncios televisivos o su página web.

Su evolución en la actualidad ha llevado a convertirlo simplemente en una suerte de introducción visual, un logotipo si se prefiere, cuya función le acerca más a ser una mera herramienta publicitaria de potenciación del discurso del propio serial que a cumplir con las tareas básicas del clásico mecanismo informativo extradiegético que históricamente relacionamos con las secuencias de créditos (Bort Gual, 2012: 1764)

Por otra parte y de forma casi simétrica, nos encontramos el *ending* que al igual que la cabecera tiene su origen en el anime japonés y proviene de la voz *endingutēma* (Bort Gual, 2010: 28). En él se incluyen la canción o *theme* y los títulos de cierre (la ficha técnica). El cierre de la serie guarda una estrecha relación con la cabecera pero al encontrarse en los últimos minutos de la grabación no tiene la misma relevancia que el *opening*. Este papel «secundario» se hace más evidente en televisión, donde en muchas ocasiones sufren cortes y/o modificaciones en la imagen, como dividir la pantalla en dos y utilizar la otra mitad para anunciar el programa que se emitirá a continuación (Stanitzek, 2005: 39).

En lo que atañe a la traducción de las canciones de inicio y de cierre, las estrategias de traducción son similares (Matamala, 2011: 920). Durante los años setenta y los ochenta, en el doblaje de series japonesas como *Heidi* o *Marco*⁵¹ se componían nuevas canciones de inicio en español (no era el caso de la de cierre en *Heidi*) (Chaume, 2004: 202). Hoy en día pese a que parece estar cambiando esa tendencia en las películas infantiles y se prefiere dejar las canciones en versión original, observamos que continúan traducándose algunas canciones de inicio de series para niños como las de *Bob Esponja* o *Caillou*.

3.1.3.2. La música o canciones de la trama

Si la música de la cabecera es importante para la comercialización y para dar identidad a una serie, no menos relevantes son las canciones dentro de la trama o diégesis el género de animación infantil.

⁵¹ Estrenadas en España en 1975 y 1977 respectivamente.

In a genre like cartoons – or musicals – songs are hardly ever background; in fact, they are an integral part to the development of the plot. They are often intrinsically connected to the action, and the lyrics are clearly supported by, and support, the visual element. Hence, particular care must be taken in their translation (Tortoriello, 2006: 61)

La canción aporta redundancia a la trama, cohesión, pero también tiene un fuerte valor emotivo, de ahí que la estrategia que se tome al traducir las canciones sea tan relevante. Esta dependerá de diversos factores: los criterios de cada cliente, la tradición de cada país o comunidad así como el contenido o la importancia de la canción para la trama (Matamala, 2011: 919).

Las dos tendencias en la traducción de canciones son:

- Subtitular, manteniendo el original, como puede ser el caso de la traducción de *Los Simpson*, donde se subtitularon canciones que acompañan a la trama.
- Doblar, en cuyo caso se debe ajustar la nueva letra al ritmo de la canción. Por lo general, indica Barambones (2009: 316), el traductor solo se encarga de la transferencia lingüística ya que habrá otra persona con conocimientos musicales que ajuste la letra a la música.

Tras este repaso breve repaso por los principales elementos que atañen a los códigos gráficos y sonoros del texto audiovisual y a su traducción, abordaremos el marco teórico del que nos hemos servido para la aplicación de análisis: las técnicas y las normas de traducción.

3.1.4. Las técnicas de traducción

El análisis de las técnicas de traducción estará basado en la clasificación y en la terminología propuesta por Martí Ferriol (2006). El autor basa principalmente su taxonomía en los trabajos realizados por Hurtado (2007), Molina (2001) y Marco (2004) y, al igual que este último, realiza su clasificación desde la idea del continuum entre los dos polos de Venuti (extranjerización y domesticación) y

Toury (adecuación y aceptabilidad). Dichos extremos son para el autor el “método literal” y el “interpretativo-comunicativo”.

Las dos razones principales por las que utilizaremos la propuesta de Martí Ferriol son que, por una parte, creemos que resulta provechoso unificar la terminología en las investigaciones y, por otra, porque a nuestro modo de ver permite incluir una gran variedad de casos de los obtenidos en el análisis por pares de lenguas, y no elementos particulares como, por ejemplo, los referentes culturales⁵². En palabras del propio Martí Ferriol (*ibid.*: 74), la clasificación resulta «completa y equilibrada».

3.1.4.1. *El método y las técnicas de traducción*

Como acabamos de mencionar, Martí Ferriol relaciona el estudio de las técnicas con el concepto de método, del que hablaremos a continuación. A modo de introducción, nos gustaría aclarar dos ideas relacionadas con el concepto de *técnica*.

En primer lugar, siguiendo a Hurtado y a Martí Ferriol, haremos una distinción entre los conceptos *método*, *técnica* y *estrategia*.

3.1.4.1.1. El método

Para abordar este primer concepto utilizaremos el trabajo de Martí Ferriol, que analiza la diferencia entre el método de traducción en doblaje y subtitulación y lo define la siguiente manera:

⁵² Existen clasificaciones para el análisis de referentes culturales muy interesantes como las de Nedergaard - Larsen (1993), Ramière, (2006) o Tomaszewicz (2001) para la traducción audiovisual, Marco (2004) para la traducción de textos escritos o Marcelo (2007) para la traducción de la LIJ, entre otras muchas.

El método de traducción puede expresarse como el resultado del empleo, consciente o inconsciente, de una serie de normas y técnicas de traducción [...], que configuran la opción metodológica escogida por el traductor. Para el caso de la variedad audiovisual, se debe también tener en cuenta las restricciones presentes en el texto original, pues a menudo condicionan las soluciones (y con ello las técnicas empleadas y por lo tanto el método de traducción) que observamos en el producto final de la traducción. (Martí Ferriol, 2006: 35)

Este método, siguiendo a Hurtado (2007: 252) puede dividirse en cuatro: el método interpretativo-comunicativo, el método literal, el método libre y el método filológico (también *traducción erudita o crítica*). El uso de uno o de otro dependerá de varios aspectos, como pueden ser el destinatario, el contexto o el uso de la traducción en un momento dado. Para nuestro trabajo únicamente tendremos en cuenta los métodos interpretativo-comunicativo y literal, por considerarlos como los dos polos del continuo del que hablamos al inicio del apartado:

- El método interpretativo-comunicativo busca reexpresar en la traducción todo el sentido, la finalidad y el efecto del texto origen en el destinatario. No cambiará ni la función ni el género textual.
- El método literal, por el contrario, «se centra en la reconversión de los elementos lingüísticos del texto original» y para ello traducirá la morfología, sintaxis y/o significado elemento por elemento (ya sea palabra, sintagma o frase). Su objetivo será «reproducir el sistema lingüístico de partida o la forma del texto original» (Hurtado Albir, 2007: 252).

3.1.4.1.2. Las técnicas

En segundo y tercer lugar se encuentran *las técnicas y las estrategias* de traducción, denominación que según Hurtado tiende a confundirse. La principal diferencia que la autora establece entre ambas es que la técnica se manifiesta en el resultado final, es «la aplicación concreta visible en el resultado, que afecta a pequeñas zonas», mientras que la estrategia pertenece al proceso, son «de carácter individual y procesal, y consiste en los mecanismos utilizados por el traductor para resolver los problemas encontrados en el desarrollo del proceso traductor en

función de sus necesidades específicas» (*ibid.*: 249). En nuestro estudio hablaremos únicamente de técnicas y no abordaremos el concepto de estrategia, de modo que cuando se utilice dicho término será porque fue decisión del autor al que en ese momento estemos haciendo referencia.

Las técnicas consisten en un «procedimiento verbal concreto, visible en el resultado de la traducción, para conseguir equivalencias traductoras.» (Hurtado, *ibid.*: 256-257), o como la define Chesterman: «forms of explicitly textual manipulation. They are directly observable from the translation product itself, in comparison with the source text » (Chesterman, 1997: 89). Como se desprende de ambas definiciones las técnicas serán analizadas a partir de la comparación del texto meta con el texto origen.

Por último, cerramos esta introducción o contextualización de las técnicas señalando su importancia, junto con las normas, en el estudio de la traducción a partir de la siguiente cita de Hurtado:

Las técnicas de traducción permiten identificar, clasificar y denominar las equivalencias elegidas por el traductor para microunidades textuales así como obtener datos concretos sobre la opción metodológica utilizada, pero, evidentemente, no bastan por sí solas como instrumento de análisis. (Hurtado Albir, 2001: 257)

3.1.4.2. *Propuestas de clasificación de las técnicas en traducción audiovisual*

Sin la intención de extendernos en exceso sobre toda la bibliografía acerca de las técnicas, a continuación realizaremos una revisión de los autores con una relevancia directa en la clasificación que aquí presentamos: Chaves (2000), Martí Ferriol (2006) y Barambones (2009).

3.1.4.2.1. Las aportaciones de M^a José Chaves (2000)

El estudio de Chaves se centra en las técnicas utilizadas en el doblaje de películas francesas dobladas al español. Para ello parte de los planeamientos de la lingüística comparada de Vinay y Darbelnet, los de Newmark en su *Manual de traducción*

(1992) y los de Vázquez Ayora en *Introducción a la traductología* (1977). En base a ellos establece la siguiente propuesta:

La traducción literal. La autora incluye la traducción palabra por palabra y la traducción uno por uno de Newmark (1992) dentro de la misma categoría, aunque reconoce que no siempre resulta sencillo establecer diferencias.

La traducción sintética. La traducción sintética consiste en condensar elementos del TO para aligerar las frases en el TM. Se trataría de eliminar «elementos hasta cierto punto innecesarios» sin que afecte a comprensión del mensaje (Chaves García, 2000: 156-158).

Las técnicas de ampliación. Estas técnicas consisten en introducir elementos que no estaban presentes en el TO. Según la autora se pueden realizar mediante la explicitación o la amplificación, de información visual que no se ha expresado verbalmente en el texto origen o elementos añadidos que completen la longitud del parlamento, aunque resulten redundantes con respecto a la imagen.

Las modulaciones. La modulación se define como la técnica que permite mantener el *genio* de la lengua de llegada en casos en los que la traducción literal no podría conseguir. Esto se lleva a cabo, siguiendo a Vázquez Ayora y a Vinay y Darbelnet, mediante de cambios de puntos de vista o «un cambio de la base conceptual en el interior de una proposición sin que altere el sentido de ésta» (Vázquez Ayora, 1977: 291, en Chaves, *ibid.*: 167). Para Chaves el objetivo de esta técnica es doble: permitir el ajuste de los parlamentos y hacer la traducción lo más natural posible.

La autora identifica los siguientes casos: sustitución del continente por el contenido; sustitución de enunciados afirmativos por negativos y a la inversa; sustitución de un segmento interrogativo por el asertivo correspondiente y a la inversa; sustitución de la voz pasiva por la activa.

La transposición. La transposición «consiste en sustituir una clase de palabra por otra sin que el sentido del mensaje se vea alterado». (Chaves, 2000: 170). Entre las más comunes, destaca el cambio adverbio por verbo, sustantivo o adjetivo, verbo

por sustantivo o adjetivo, entre otros. Estas modificaciones permiten reducir los enunciados, razón por la cual se recurre a ella con frecuencia en la traducción para el doblaje, señala Chaves.

No obstante, como indica la autora, dicha técnica resulta a menudo complicada de diferenciar de la modulación, los límites no son siempre exactos. Martí Ferriol, en su análisis de técnicas de traducción también constata dicha dificultad: «Es posible que la frecuencia de aparición de esta técnica sea tan baja porque los límites entre la transposición y la modulación no están claros» (2006: 273).

La equivalencia funcional o traducción de efecto. La equivalencia funcional de Chaves consiste en realizar una traducción que tenga un efecto similar al del enunciado original. No constituye una traducción exacta (del contenido) sino que simplemente funciona en un contexto determinado. La autora detecta los siguientes casos, ambos relacionados con el ajuste:

- colocar un enunciado sin que restituya el significado original pero que encaje en longitud y forma con el texto origen;
- y traducir un parlamento para que resulte operativo y creíble en una situación determinada, por ejemplo, textos de las voces en segundo plano.

La adaptación. La adaptación «es un procedimiento que consiste en remplazar una realidad sociocultural de la lengua de partida por otra propia de la lengua de llegada» (Chaves, 2000: 176). El objetivo de esta técnica sería evitar los calcos culturales y permitir evocar la misma idea que el referente de la lengua origen en la lengua meta, pese a que no exista.

La compensación. La compensación es una técnica que permite compensar la pérdida semántica de un elemento o rasgo de la lengua origen (un lenguaje arcaizante, coloquial, humor, etc.) en otro lugar de la traducción, otorgándole así verosimilitud al texto.

3.1.4.2.2. Las aportaciones de José Luis Martí Ferriol (2006)

Martí Ferriol (2006) realiza un estudio de relaciones entre las técnicas, normas y restricciones de traducción audiovisual a partir de un corpus de cinco películas estadounidenses en sus versiones dobladas y subtituladas al español. El autor realiza una extensa revisión de las distintas clasificaciones de técnicas de traducción de textos escritos como la de Newmark (1992)⁵³, Chesterman (1997) o la citada Molina (2001), por nombrar alguno de los autores. Posteriormente, recoge diferentes trabajos en traducción audiovisual, entre los cuales se encuentran los de Chaves (2000) o Díaz Cintas (2003) para el doblaje y la subtitulación respectivamente.

Una de las características más destacadas del estudio de Martí Ferriol es el análisis que realiza de la traducción literal, que toma de Peter Newmark. Siguiendo el criterio del académico británico, divide la traducción literal en tres técnicas diferentes:

La traducción palabra por palabra. La traducción palabra por palabra es la técnica que mantiene la gramática, el orden, el número y el significado de los elementos del original en su traducción y todos tienen el mismo sentido fuera de contexto. Un ejemplo de esta técnica podría ser la traducción de «he works in the house now» por «él trabaja en casa ahora», en la que todas las palabras tienen el mismo significado dentro y fuera de contexto y su orden es idéntico. Esta técnica será más común cuanto más cortos sean los segmentos, explica.

La traducción uno por uno. Técnica por medio de la cual todas las palabras del original cuentan con su correspondiente en la traducción, pero ambas versiones tienen palabras de significado diferente fuera de contexto.

Para explicar esta técnica, Martí Ferriol (2006: 99) utiliza un ejemplo del propio Newmark: la traducción de «go for a walk» por «dar un paseo», se considera una

⁵³ El autor utiliza la obra original de 1988, *A Textbook of translation*.

traducción uno a uno porque, pese a contener todo el significado, orden y número de palabras del original, sus partes, una a una, no coinciden con el inglés.

La traducción literal. Técnica por medio de la cual el texto traducido representa fielmente el original pero el número de palabras o su orden no son los mismos.

La traducción literal podría considerarse como una «traducción por defecto» siempre y cuando no exista un problema de traducción, y para apoyar esta afirmación Martí Ferriol recoge la siguiente frase de Newmark, con la que coincidimos plenamente, en particular cuando se trabaja con lenguas tan próximas como el francés y el español: «Creo que la traducción literal es el primordial procedimiento de traducción, tanto en la traducción comunicativa como en la semántica, en el sentido de que es el punto de partida de la traducción» (Newmark, 1988: 102, en Martí Ferriol, *ibid.*: 100).

En nuestra investigación recogeremos tanto la traducción literal como la traducción palabra por palabra porque, al comparar dos traducciones al español (aunque de variedades diferentes), nos permitirá observar cuál de ellas se encuentra más cercana al método literal (cerca de la lengua de partida).

La lista de veinte técnicas que propone Martí Ferriol que como ya hemos indicado está ordenada de mayor cercanía al método literal (el caso del préstamo, naturalizado o puro) o al método interpretativo-comunicativo (la creación discursiva), es la siguiente:

1. Préstamo: incluir una palabra o expresión extranjera en el texto meta, ya sea con cambios (préstamo naturalizado) o sin ellos (préstamo puro)
2. Calco: traducir literalmente una palabra o estructura extranjera.
3. Traducción palabra por palabra: se conserva la gramática, el orden, el número y el significado de los elementos del original en su traducción y todos tienen el mismo sentido fuera de contexto.
4. Traducción uno por uno: todas las palabras del original cuentan con su correspondiente en la traducción pero ambas versiones tienen palabras de significado diferente fuera de contexto.

5. Traducción literal: a diferencia de las anteriores, esta traducción representa fielmente el original pero el número de palabras o su orden no son los mismos.
6. Equivalente acuñado: emplear la traducción aceptada o reconocida como equivalente en la lengua meta.
7. Omisión: eliminar por completo en la traducción algún elemento que aparezca en el original.
8. Reducción: eliminar sólo alguna parte del elemento de información en la versión traducida
9. Compresión: sintetizar ciertos elementos lingüísticos del original.
10. Particularización: utilizar un término más preciso que el del original.
11. Generalización: al contrario que la anterior, usar un término más general.
12. Transposición: alterar la categoría gramatical o de voz (activa y pasiva) del verbo.
13. Descripción: utilizar la descripción de la forma y/o función de un término como traducción.
14. Ampliación: introducir elementos lingüísticos de menor relevancia o que cumplan una función fática en el texto.
15. Amplificación: añadir elementos no precisados en la versión original como paráfrasis explicativas o adición de información en general.
16. Modulación: realizar un cambio de enfoque en la formulación del texto meta con respecto al origen. Puede ser tanto léxico como estructural.
17. Variación: modificar elementos lingüísticos o paralingüísticos (entonación, gestos) que afectan a aspectos de la variación lingüística, como un cambio de tono textual, estilo, dialecto social o geográfico, etc.
18. Substitución: realizar un cambio entre elementos lingüísticos por paralingüísticos (gestos o entonación) o viceversa.
19. Adaptación: sustituir un referente cultural del sistema origen por otro del sistema meta.
20. Creación discursiva: realizar una equivalencia efímera fuera de contexto en el texto meta.

3.1.4.2.3. Las aportaciones de Josu Barambones (2009)

Barambones realiza también un estudio descriptivo a partir de un corpus audiovisual donde, entre otros aspectos, analiza la traducción de productos infantiles del inglés a euskera a partir de técnicas de traducción. Su clasificación se basa en las dos expuestas aquí para la modalidad audiovisual, la de Chaves (2000) y la de Martí Ferriol (2006).

El listado del autor cuenta con un total de quince técnicas, cinco menos que la de Martí Ferriol y cuenta con algunas diferencias con respecto a los autores mencionados y que pasamos a enunciar:

- En primer lugar, Barambones constata que las técnicas de traducción abordan cambios que tienen que ver, por lo general, con dos niveles de la lengua diferentes: el léxico y el semántico. Por ello divide su clasificación en dos.
- En segundo lugar, no aborda la traducción literal de forma tan detallada como Martí Ferriol y prefiere utilizar el modelo de Chaves (2000) e incluir la traducción palabra por palabra y la traducción uno por uno dentro de la traducción literal.
- En tercer lugar, Barambones tampoco divide la técnica amplificadora en ampliación (de información o perífrasis explicativas) y ampliación (lingüística), sino que habla únicamente de ampliación para ambos casos, a diferencia de Hurtado (2007), Molina (2001) o Martí Ferriol (2006).
- En cuarto lugar, no analiza la técnica de la compresión lingüística de forma independiente sino que la incluye dentro de la técnica de la reducción. Dicho cambio lo argumenta por las conclusiones de Martí Ferriol: «la reducción puede incluir casos de compresión» (Martí Ferriol, 2006: 275).
- Por último, sí estudia por separado la técnica de la compensación de Chaves y Hurtado, que descartada por Martí Ferriol (*ibid.*)

A continuación presentamos los dos niveles y las quince técnicas de Barambones (2009: 339-342), pero definiremos únicamente las que muestren diferencias significativas con respecto a las de Martí Ferriol.

Nivel léxico:

1. Adaptación
2. Calco
3. Descripción
4. Generalización
5. Particularización
6. Préstamo

Nivel sintáctico:

7. Ampliación. «Al igual que Chaves (2000: 166), dentro de la ampliación incluimos tanto la explicitación (añadir precisiones o explicaciones) como la amplificación (añadir elementos lingüísticos)» (ibid.: 341)
8. Compensación. «Se introduce en otro lugar del texto traducido un elemento de información o efecto estilístico que no se ha podido reflejar en el mismo lugar en que aparece situado en el texto original.» (ibid.)
9. Creación discursiva
10. Modulación
11. Reducción
12. Sustitución
13. Traducción literal. «Se traduce palabra por palabra un sintagma o expresión.» (ibid.)
14. Transposición
15. Variación

3.1.4.2.4. Nuestra propuesta de clasificación de las técnicas de traducción:

La propuesta que aquí presentamos para la modalidad del doblaje se basa, como ya hemos explicado, en las aportaciones de los tres autores arriba mencionados, en

especial en la clasificación de Martí Ferriol (2006). Las diferencias y semejanzas con el autor son las siguientes:

- Estudiaremos por separado la técnica de la reducción y de la omisión;
- no incluiremos la compresión porque, además de tratarse de una técnica propia de la subtitulación, la analizaremos dentro de la reducción;
- estudiaremos la traducción literal y la traducción palabra por palabra pero no la traducción uno por uno;
- y, al igual que el autor, tendremos en cuenta la cercanía al método literal o al interpretativo-comunicativo.

La lista de técnicas que proponemos, ordenadas alfabéticamente, son las siguientes:

1. Adaptación: sustituir un referente cultural del sistema origen por otro del sistema meta.
2. Ampliación: introducir elementos lingüísticos de menor relevancia o que cumplan una función fática en el texto.
3. Amplificación: añadir elementos no precisados en la versión original como paráfrasis explicativas o adición de información en general.
4. Calco: traducir literalmente una palabra o estructura extranjera.
5. Creación discursiva: realizar una equivalencia efímera e imprevisible fuera de contexto en el texto meta.
6. Descripción: traducir un término mediante la descripción de su forma y/o función.
7. Equivalente acuñado: emplear la traducción aceptada o reconocida como equivalente en la lengua meta.
8. Generalización: traducir un término por otro más general.
9. Modulación: realizar un cambio de enfoque en la formulación del texto meta con respecto al origen. Puede ser tanto léxico como estructural.
10. Omisión: eliminar por completo en la traducción algún elemento o frase que aparezca en el original.

11. Particularización: traducir un término por otro más preciso que el del original.
12. Préstamo: incluir una palabra o expresión extranjera en el texto meta, ya sea con cambios (préstamo naturalizado) o sin ellos (préstamo puro).
13. Reducción: eliminar sólo alguna parte del elemento de información o frase en la versión traducida.
14. Substitución: realizar un cambio entre elementos lingüísticos por paralingüísticos (gestos o entonación) o viceversa.
15. Traducción literal: traducir fielmente una frase o expresión sin que coincidan el número de palabras o su orden.
16. Traducción palabra por palabra: traducir conservando la gramática, el orden, el número y el significado de los elementos del original en su traducción y todos tienen el mismo sentido fuera de contexto
17. Transposición: alterar la categoría gramatical o la voz (activa y pasiva) del verbo.
18. Variación: modificar elementos lingüísticos o paralingüísticos (entonación, gestos) que afectan a aspectos de la variación lingüística, como un cambio de tono textual, estilo, dialecto social o geográfico, etc.

3.1.5. Las normas de traducción

A continuación realizaremos un repaso de algunas de las investigaciones más relevantes sobre el estudio de las normas en traducción audiovisual para justificar la elección de las que formarán parte de nuestro marco metodológico. Los autores a los que nos referiremos son en gran parte los utilizados en la clasificación de Martí Ferriol (2006), en particular Goris (1993) y Ballester (2001). Hemos añadido además las aportaciones de Ben-Ari (1993) sobre la traducción infantil y juvenil así como las de Iglesias Gómez (2009) sobre la traducción audiovisual de los clásicos Disney.

3.1.5.1. *Introducción al concepto de norma*

Tras analizar las características de los textos para niños observamos que la norma que tiende a prevalecer es la aceptabilidad, esto es, que al trasladar un texto de una lengua a otra este se adapta a las normas de la cultura de llegada, a la realizar una traducción *acceptable*: «it seems to be a general trend in the translation of children's literature that conformity to conventions of the target language children's literature takes precedence over "faithfulness" to the original» (Puurtinen, 1992: 84). No obstante, no queremos ceñirnos a los conceptos de aceptabilidad y adecuación de Toury (1980, 1995) o de domesticación y extranjerización (Venuti, 1995) porque, como señala Díaz Cintas, «resultan a todas luces insuficientes en la TAV» (Díaz Cintas 2005). Por ello hemos preferimos partir de una clasificación que permita dar respuesta a distintos aspectos de la traducción y que sean válidos tanto para la traducción de la LIJ como la audiovisual.

Las normas las entenderemos aquí como *regularidades* de la conducta del traductor. Siguiendo los postulados de Toury (1980, 1995), las normas son las que gobiernan de forma más o menos reconocible el comportamiento traductor. Según Hermans (1999: 80), el término norma se refiere tanto a ese patrón recurrente como al mecanismo que subyace y que da cuenta de esta regularidad. Estas, además de ser estudiadas junto con las técnicas de traducción, se analizarán desde los distintos niveles del texto:

Adaptadas al mundo de la traducción audiovisual, estas normas permiten, en el nivel macroestructural, poner de manifiesto cuáles son los rasgos distintivos que marcan la entrega del discurso doblado o subtitulado teniendo en cuenta las diversas limitaciones mediales que los restringen. En el estadio microestructural, nos ayudan a evidenciar el comportamiento del traductor en casos concretos como la mediación lingüística.(Díaz Cintas, 2005: 13)

3.1.5.2. *Tipos de normas en la traducción audiovisual (infantil)*

Para el análisis de las normas estableceremos en primer lugar un total de cinco normas neutralización o estandarización lingüística, naturalización, explicitación, fidelidad lingüística y eufemización. Asimismo y con el fin de describir de forma

más exhaustiva las regularidades del traductor, seguiremos el modelo de Martí Ferriol y ampliaremos el análisis a unas posibles normas.

3.1.5.2.1. La estandarización lingüística o neutralización

La estandarización lingüística consiste en la neutralización u homogeneización de aspectos no estándares de la lengua como marcas de oralidad, de dialectos y de idiolectos. Dicha norma fue enunciada por Goris (1993) en su estudio sobre el doblaje al francés y ha sido corroborada por distintos autores como Nitsa Ben-Ari (1993), Marisa Fernández López (1996), Iglesias Gómez (2009) o Martí Ferriol (2006) para la traducción audiovisual. La estandarización lingüística guarda relación con el concepto de *readability* y *speakability* de Puurtinen (1998), ya apuntado con anterioridad, puesto que al entender que los textos para niños se acercan a las normas de la cultura de llegada, las estructuras sintácticas y otros elementos que componen el relato no deben entorpecer la lectura (o la escucha) del niño si quieren cumplir con tal aceptabilidad (Cf. 1.2.3.1. Entre el texto origen y el texto meta).

3.1.5.2.2. La naturalización

La naturalización, siguiendo a Goris, es una *adaptación cultural* (1993: 176) que tiene como objetivo que el texto meta no parezca una traducción. Por ello actúa en:

- Las referencias culturales, donde el traductor elimina, adapta e introduce elementos nuevos, evita remitir a aspectos de la cultura origen y recurre a referentes más internacionales.
- Los signos gráficos, el caso que más intervención requiere, puesto que hay que modificar la cinta (y por ello Goris designa de *radical*). El traductor puede intentar integrarlos mediante reemplazos, explicándolos de forma oral o traduciéndolos con una voz en *off*.

- La pronunciación de los nombres extranjeros, una muestra menor de naturalización ya que estos se siguen reconociendo como ajenos a la lengua de llegada.
- La sincronía visual, la más importante de todas ya que es la que permite crear la ilusión de estar viendo diálogos «reales». Dicha sincronía estará directamente relacionada con los planos cinematográficos.

Ana Ballester (2001: 176-186) señala asimismo la presencia de la naturalización en la sincronización (elemento que ella no estudia), en las referencias culturales y en la traducción de las palabras extranjeras. Las precisiones de este último caso resultan interesantes: al analizar la transferencia de las palabras españolas en una película estadounidense explica que de los 39 casos encontrados más de la mitad fueron transferidos cuando las palabras estaban bien utilizadas en el TO, el resto sustituidos o suprimidos (13 casos). En referente a las referencias culturales, Ballester indica que «tienen implicaciones ideológicas que pueden ser muy reveladoras de la actitud del país receptor respecto del emisor» (ibid.: 181).

Iglesias Gómez (2009), por su parte, también observa la presencia de lo que él denomina *adaptación naturalizadora*, dentro de la norma de la adaptación, que «evita provocar extrañeza, incompreensión y confusión en el espectador del doblaje» (ibid.: 17) y señala las referencias culturales como principal elemento susceptible de ser naturalizado.

Marisa Fernández López (1996) o Nitsa Ben-Ari (1992: 227) también destacan dicha norma. Esta última autora la denomina *conversión cultural* para el caso de nombres y referentes culturales como ropa o comida (Cf. 2.1. La traducción de la LIJ).

Martí Ferriol (2006), quien realiza un repaso por los autores más relevantes en el estudio de las normas de traducción y de traducción audiovisual, destaca las siguientes formas de naturalización:

- La adaptación por medio de una sustitución, voz superpuesta, subtitulación, de signos gráficos como rótulos o títulos de una película.
- La adaptación en la pronunciación de antropónimos, topónimos, u otros culturemas para adecuarlos a las reglas fonéticas de la lengua meta, así como el tratamiento de las referencias culturales.
- El respeto a la sincronía visual, siguiendo el criterio de Goris (*ibid.*: 180) y de Chaume (2004) quienes destacan la importancia de la planificación en el doblaje, ya que «ante ciertos tipos de planos, es más importante que la traducción se ajuste a los movimientos de los actores de pantalla que a lo que realmente digan en lengua origen» (Martí Ferriol, 2006: 71).

Hemos podido observar que tres de estos autores destacan la incidencia de la sincronía en la naturalización, lo cual parece más que lógico ya que es la norma que permite hacer creer que lo que escuchamos proviene de la boca del personaje que vemos en pantalla. Sin embargo, como ya avanzamos en el apartado dedicado a la traducción de los dibujos animados, este tipo de textos exige un grado mínimo de sincronía (Katan, 2010, en Chaume, 2012), en particular la labial. A este respecto, Julio de los Reyes señala el extraordinario trabajo que se realiza actualmente en la producción de dibujos animados para que las bocas se ajusten a los parlamentos y nos recuerda que en ocasiones son personajes reales los que se toman como modelo para la animación. Por ello el autor no cree que las dificultades en la sincronía fonética sean del todo desdeñables (de los Reyes Lozano, 2007: 13).

Por otro lado, además del espectador, el medio en el que se emite el texto audiovisual incide en su ajuste (Mayoral 2001a), en palabras de Barambones: «el cine de animación realizado para ser proyectado en la gran pantalla va a requerir mayor grado de sincronía fonética que una serie de animación que va a ser exhibida en la televisión» (Barambones Zubiria, 2009: 319).

En lo que atañe a nuestra investigación, al tratarse de una serie de finales de los setenta, cuenta con una animación bastante rudimentaria que, además, nunca estuvo destinada al cine sino a la televisión. Por ambos motivos, no prestaremos atención a la naturalización de la sincronía labial. La sincronía cinésica, sin embargo, sí será objeto de análisis debido a su importancia puesto que «the cartoon characters tend to use exaggerated gestures to capture the attention of their young viewers» y requieren una traducción coherente (Chaume, 2012: 76).

3.1.5.2.3. La explicitación

La explicitación constituye un universal de la traducción, corroborado también para la traducción de textos audiovisuales. Siguiendo a Goris, esta norma consiste en la aclaración o precisión de distintos elementos del texto, como las expresiones equívocas o vagas, el caso más frecuente. Como resultado se crean frases más claras y precisas, se explicitan los conectores lógicos, se añaden referencias internas que refuerzan la homogeneidad de la estructura narrativa y se refuerza la relación con las imágenes mediante enunciados añadidos. Todo ello provoca una mayor redundancia en la versión doblada.

Ballester (2001) también incluye la explicitación dentro de sus normas. La autora encuentra diversos mecanismos para explicitar en la traducción (*ibid.*: 186-189): la construcción de enunciados más completos desde un punto de vista sintáctico, la formulación de enunciados más precisos que la VO, la sustitución de pronombres o adverbios por nombres, la introducción de marcadores temporales que no aparecen la VO o de enunciados que expresan la intención comunicativa del emisor y, la más utilizada, la introducción de conectores que ayuden a la claridad y fluidez del texto.

Martí Ferriol (2006) resume esta norma en tres mecanismos: en primer lugar, la explicitación de expresiones vagas o equívocas, conectores o conexiones lógicas; en segundo lugar, la adición de referencias internas para reforzar la homogeneidad de la estructura de la historia; por último, la explicitación textual de las imágenes.

En el caso de la traducción para niños, el concepto de didactismo señalado por Puurtinen (1998) tiene una gran incidencia en la norma de la explicitación puesto que los escasos conocimientos del mundo inciden en la traducción de las referencias culturales o de las imágenes. Y, del mismo modo que anteriormente hablábamos de los cambios que el traductor realiza ante las marcas dialectales o no estándares que pudieran complicar la comprensión de un texto en la estandarización de los textos, creemos que también se produce una adaptación en el contenido con estos mismos fines. Como expresa Puurtinen: «both the language and the content of children's books are adjusted to readers' comprehension and reading abilities (Puurtinen, 1998: 2)».

3.1.5.2.4. La fidelidad lingüística

La fidelidad lingüística corresponde a una de las normas de Goris calificadas como secundarias y que define como el mantenimiento de las construcciones gramaticales poco complicadas del TO. En nuestro trabajo nos basaremos en el criterio de Martí Ferriol (2006) y la situaremos al mismo nivel que las demás. Utilizaremos también su terminología y definición, a saber: la fidelidad lingüística, norma que consistiría en el «mantenimiento de la morfología, sintaxis o construcciones gramaticales (en especial las sencillas) del texto original» (Martí Ferriol, *ibid.*: 72).

3.1.5.2.5. La eufemización

La eufemización es otra de las normas abordadas por autores como Ballester Casado o Martí Ferriol, así como numerosos investigadores en traducción para niños. La presencia de elementos ciertos elementos puede chocar de alguna forma al traductor (o al adulto en general), lo cual provoca que realice cambios para adaptar el nuevo texto a lo que se considere que es bueno o edificante para el niño, a lo políticamente correcto (Shavit 1981, 1986), (Bravo Utrera y Pascua Febles, 1999), (Oittinen 2005), (Domínguez Pérez 2008), (Iglesias Gómez 2009), (O'Connell 2000), (Zanotti 2012), (Parini 2012). Las razones de esta intervención en

el texto pueden ser diversas, como abordamos en el subapartado del capítulo 1 dedicado a los tipos de intervencionismo (Cf. 1.2.3.3. Tipos de intervencionismo).

Ana Ballester (2001) habla de una *autocensura* del traductor y relaciona la norma con tres estrategias: la omisión, la adición y la sustitución. Dicha autocensura se realiza, en el caso de su estudio, en los temas relacionados con la muerte, la profanación de la religión católica, la imagen negativa del torero, el adulterio (relacionado con el anterior) o las críticas al Ejército.

Martí Ferriol (2006), basándose en Ballester, incluye la autocensura en su investigación pero la va a dividir en dos normas: la eufemización y la disfemización. La primera consiste en suavizar el signo ético de algún elemento del texto original, y la segunda busca el endurecimiento del signo ético de algún elemento del texto original (*ibid.*: 72).

En nuestro estudio utilizaremos la terminología de Martí Ferriol pero únicamente tendremos en cuenta la eufemización, por dos razones: en primer lugar, por las características de nuestro corpus y de su destinatario, que nos llevan a predecir que en caso de autocensura o simple transferencia del signo ético, esta se realizará de forma eufemística, y no de la forma contraria⁵⁴; y en segundo lugar, debido a la escasa aparición en el estudio de Martí Ferriol y a su carácter aparentemente antagónico con respecto a la eufemización (*ibid.*: 277-278).

3.1.5.2.6. La falta de rigor o los errores en la traducción

El último aspecto que trata Ballester es la *falta de rigor* o errores en la traducción al español de tipo sintáctico, ortográfico o de puntuación (Ballester Casado, 2001: 189-197). Entre ellos, concordancias mal realizadas, mal uso de los tiempos verbales o de los artículos. El estudio del error, pocas veces tenido en cuenta en los estudios descriptivos de traducción audiovisual, no formará parte de nuestro análisis de las normas como tal. Sin embargo lo incluiremos, aunque únicamente en el apartado

⁵⁴ En cualquier caso, somos conscientes de que pueden aparecer normas nuevas a lo largo del análisis que clasificaremos como «posibles normas» y la disfemización podría ser una de ellas.

de comentarios de la tabla en Excel, porque creemos que será útil en posibles estudios posteriores.

3.1.5.3. Propuesta de clasificación de normas para la traducción audiovisual infantil

A continuación enumeramos las cinco normas que incluiremos en el análisis del nivel microtextual. Todas ellas han sido tomadas (y ligeramente adaptadas) de la clasificación de Martí Ferriol (2006), a la que ya hemos hecho mención a lo largo del presente apartado.

- Estandarización lingüística o neutralización: neutralización de aspectos no estándares de la lengua que puedan entorpecer la comprensión del texto, como pueden ser los idiolectos, las marcas de oralidad o acentos extranjeros.
- Naturalización, dentro de la cual distinguimos los siguientes tipos:
 - Adaptación en la transferencia de antropónimos, topónimos y de otros culturemas para adecuarlos a las reglas fonéticas de la lengua meta.
 - Adaptación de las referencias culturales a elementos de la cultura de llegada o a otros de la cultura de partida más transparentes o universales.
 - Adaptación o caracterización de acentos extranjeros a las formas de la cultura de llegada.
 - Adaptación de los diálogos a la sincronía visual, que en nuestro caso creemos tendrá menos incidencia debido a la escasa restricción de la sincronía labial de los dibujos animados⁵⁵.
- La explicitación: explicitación de expresiones vagas o equívocas y de conectores lógicos; la adición de referencias internas o la explicitación textual de las imágenes.

⁵⁵ La adaptación de los códigos gráficos o musicales como los carteles, títulos o canciones de la serie están incluidos en el análisis pero no en el nivel microtextual sino el macrotextual.

- La fidelidad lingüística: mantenimiento de la morfología, sintaxis o construcciones gramaticales (por lo general las sencillas) del texto original.
- Eufemización: adaptar o transformar un signo del texto que se crea que pueda chocar al lector, suavizándolo. Esta eufemización se aborda desde un punto de vista político o religioso pero sobre todo desde la concepción del texto como herramienta didáctica y provechosa para el niño. Por ello podría haber ejemplos como referencias a la muerte o menciones a otras culturas que puedan ser considerados como insultantes y que serían susceptibles de ser eufemizados.

3.1.5.4. Presentación de las fichas del análisis

A partir del marco metodológico presentado más arriba, utilizamos unas fichas de trabajo en Excel similares a las utilizadas por Martí Ferriol (2006) en su investigación. Dicha forma de trabajar nos parece muy útil por la facilidad de incorporar filtros de búsqueda, sumar y comparar datos de forma rápida.

Las fichas de trabajo están dispuestas de la siguiente forma e incluyen la información que mostramos a continuación.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas	Comentarios
325	21 AM	11:30	HISP	Allié aux Hurons il explore le pays, le colonise.	En los alrededores , explora el país, lo coloniza.	<u>Creación discursiva</u> : "En los alrededores" - "Allié aux Hurons"	Naturalización : "En los alrededores" - "allié aux Hurons"	-

Tabla 3: Ejemplo de la ficha de trabajo

- Nº: El número de la muestra para cada versión.
- Cap.: El capítulo en el que aparece la muestra, que puede ser 15 SO (*Le Siècle d'Or*), 21 AM (*L'Amérique*), 22 REV (*La Révolution...*) y el 25 AF (*Les Années Folles*).
- TCR: El conocido Time Code Record, que marca el minuto en el que aparece la muestra. En nuestro caso, al tratarse de una serie de no más

de 25 minutos, indicaremos los minutos y los segundos, como en el ejemplo más arriba.

- Vers.: Versión traducida, que puede ser ESP, el caso de la española, o HISP, en el caso de la hispanoamericana.
- TO/TM: Las muestras en la versión original y su traducción. En la celda del TM se indicará en *cursiva* la presencia de una técnica y en **negrita** la de una norma.
- Técnicas: Nombre de la técnica subrayado para facilitar la lectura y el par “versión traducida” – “versión original” en el que se encuentra la técnica. En este apartado podremos encontrar tantas técnicas como observemos en el texto.
- Normas: Nombre de la norma marcado en negrita para facilitar la lectura. Aquí incluiremos además las posibles normas, también en negrita, en aquellos elementos que nos hayan parecido característicos o que hayan sido señalados en otras investigaciones relacionadas con la nuestra.
- Comentarios: La última columna «comentarios» está destinada a incluir información que complemente el análisis. Cuando no se mencione ninguno se marcará, como en el ejemplo, con un guion (-).

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DEL CORPUS

4.1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN PRELIMINAR

El corpus de la presente investigación forma parte de un conjunto de seis series elaboradas entre 1978 y 1996 por Albert Barrillé⁵⁶. A ellas se le añadió en 2009 *Il était une fois... Notre Terre*, que tuvo difusión en Francia, Italia, Bélgica o Islandia, aunque no es nuestro país⁵⁷. Estas primeras seis series fueron:

- *Érase un vez... el hombre* creada en 1978
- *Érase una vez... el espacio* en 1981
- *Érase una vez el... cuerpo humano* en 1987
- *Érase una vez... las Américas* en 1991
- *Érase una vez... los inventores* en 1994
- *Érase una vez... los exploradores* en 1996

Todas ellas tienen unas características similares: cada capítulo versa sobre un tema diferente, al principio del cual el narrador realiza una breve introducción o contextualización de la situación desde un punto de vista científico (se explica el funcionamiento de un elemento del cuerpo humano, un periodo de la Historia, la vida de un personaje, etc.) y que se desarrolla en una realidad que intenta ser cercana al niño (Carrier y Gautellier, 2000: 92-93).

Los recursos utilizados son comunes al género: los personajes se presentan de forma muy maniquea, fácilmente distinguibles entre «buenos» y «malos», y además aparecen a lo largo de casi todos los capítulos de las distintas series, clave para crear un sello personal. Asimismo el creador realiza una animación en la que introduce en ocasiones imágenes reales con el fin de mostrar el rigor científico en la historia que nos está contando.

⁵⁶ Albert Barillé (1920-2009) fue el creador de una famosa serie de marionetas animadas durante los setenta, *Colargol* y en ocasiones se le ha denominado como el creador de la animación francesa.

⁵⁷ Más información sobre esta serie en <http://www.hellomaestro.fr/il-etait-une-fois-notre-terre.html>



Imagen 1: Imagen real del Moisés de Miguel Ángel (capítulo 14 *El hombre del Renacimiento*)



Imagen 2: Imagen real del castillo de Chaumont (capítulo 15 *El Siglo de Oro español*)

Siguiendo la explicación de la página web⁵⁸, el objetivo de la serie consiste en enseñar divirtiéndose y para ello intenta hacer que el niño se interese por una historia con fondo científico en la que encontrará personajes familiares, perfectamente identificables y que en ocasiones aparecerán bajo los rasgos de algún personaje histórico que corresponda a su carácter.⁵⁹

Sobre la edad de los receptores a la que va dirigida, la web de la serie indica que su *target* son los niños de 7 a 12 años. Esta franja de edad es precisamente la que Yébenes denomina el inicio de la madurez infantil: etapa en la que la curiosidad hace que quiera conocer muchas de las cosas que le rodean aun sin tener las competencias para entender todas ellas. De ahí que la autora exprese: «la curiosidad será una actividad positiva para su período de aprendizaje siempre que esta sea convenientemente explicada» (Yébenes, 2002: 128). Por su parte, De Andrés Tripero señala que es de los 6 a los 12 cuando comienza la «fase de influencia procesual perceptivo cognitiva», que el autor señala como «apta para la aparición de la inteligencia filmica [...] en la que los propios recursos imitativos van a formar parte esencial de la construcción escolar de la inteligencia» (de Andrés Tripero, 2006: 22).

La web añade asimismo que su audiencia es *familiar* y no se limita a esta franja de edad, ya que «les sondages montrent cependant que les séries sont vues à partir de

⁵⁸ <http://www.procidis.com/> [consultada el 15 de junio de 2013]

⁵⁹ La página web cambió durante esta investigación y cierta información no aparece en el sitio web actual: <http://www.hellomaestro.fr/il-etait-une-fois-l-homme.html> [consultada el 8 de julio de 2013].

4 ans et bien au-delà de 12/14 ans», un segmento de la población que como indican Núñez et al. «es el más heterogéneo de todos» (Núñez, Gómez y Vázquez, 2007: 264) porque el niño se encuentra en pleno desarrollo.

El papel del adulto en la recepción de la infantil es también visible, no olvidemos que son en muchos casos los iniciadores, los que animan a los niños a ver un programa y no otro. De hecho, creemos que el gran interés por parte de una franja tan amplia dentro del público infantil se debe a la aprobación del público adulto. Esta afirmación la corroboramos al leer las referencias que la página web hace a los padres, cuando designa a la audiencia de *Érase una vez* una audiencia «familiar», como señalamos más arriba, o cuando explican: «Les adultes ne sont pas moins intéressés. Notre public se renouvelle avec les générations : les parents qui ont regardé les premières séries restent passionnés et incitent leurs enfants à regarder les programmes⁶⁰».

Por último cabe destacar la ausencia de información relativa a la edad recomendada en los DVD con los que contamos, esta aparece únicamente en la página web de la serie.

4.1.1. Ficha técnica de la serie

La serie *Érase una vez... el hombre*, elegida para el presente estudio, fue creada en los estudios Procidis de París en 1978 y cuenta la historia de la humanidad haciendo un recorrido por la prehistoria, los primeros imperios, Grecia y Roma desde un primer capítulo, *el Nacimiento de la Tierra*, hasta el último capítulo *Érase una vez... la Tierra*, en el que nos muestra el final del siglo XX y los problemas medioambientales que ocasionaremos en el Planeta.

⁶⁰ Extraído de <http://www.hellomaestro.fr/procidis.html> [consultada el 22 de abril de 2015]

A continuación mostramos la ficha técnica de la serie extraída y traducida de la página de Planète Jeunesse⁶¹ así como todos los títulos de las versiones traducidas de la serie.

TÍTULO ORIGINAL	<i>Il Etait Une Fois... L'Homme</i>
PAÍS	Francia
AÑO DE REALIZACIÓN	1978
PRODUCTORA	Procidis
ANIMACIÓN	Tatsunoko
NÚMERO DE CAPÍTULOS	26 x 26 de 26 minutos ⁶²
AUTOR	Albert Barillé
DIRECTOR	Albert Barillé
GUION	Albert Barillé
STORY-BOARDS	Jean-Pierre Sornin, Gérard Baldrati, Jean Muller, Philippe Bouchet
DISEÑO DE PERSONAJES	Jean Barbaud
DIRECCIÓN ARTÍSTICA	René Borg, Philippe Landrot
MÚSICA	Yasuo Sugiyama
CANCIÓN DE INICIO	"La Toccata" de Juan Sebastián Bach

Tabla 4: Ficha técnica de la serie

4.1.2. La serie en el contexto televisivo francés

El proyecto televisivo de *Érase una vez* se entiende mejor si repasamos brevemente las características de la televisión de la época en Francia. Para ello comenzaremos en los inicios de los años cincuenta, momento en el que se crea la denominada «televisión escolar».

La televisión escolar nació con la idea de transformar el sistema de educación y pretendía suplir las carencias del profesorado ante una gran llegada de alumnos a sus aulas durante finales de los cincuenta y comienzos de los sesenta. De esta

⁶¹ Ficha de la web Planète Jeunesse: <http://www.planete-jeunesse.com/fiche-93-il-etait-une-fois-l-homme.html>

⁶² En la web de Planète Jeunesse se indica que los capítulos duran 28 minutos, sin embargo hemos preferido poner los 26 minutos que marca la página oficial.

forma, la *Radio-Télévision française* (RTF) creó un servicio de televisión educativa, dentro del ministerio de la *Éducation nationale*, con una sección, el *Centre national de documentation pédagogique* (el CNDP), encargada de elaborar los contenidos mientras que la RTF los ponía en antena. Los argumentos que justificaban su existencia eran sencillos: la televisión servía de «ventana al mundo» y era un medio suplementario para conseguir la igualdad de oportunidades (Duboux, 1996: 21). Es decir, la televisión se convertiría en un «suplemento» para la educación en Francia.

Todo este interés por enseñar desde los medios de comunicación se plasmaba, por un lado, en unas emisiones radiofónicas de latín, inglés, alemán o francés y otras televisadas sobre matemáticas y tecnología. Todas ellas eran de estilo sobrio y conducidas por un profesor. La RTF llegó a emitir hasta 22 horas semanales durante los años sesenta, aunque en las décadas posteriores fueron disminuyendo el entusiasmo y el número de emisiones así como cambiando el formato de los programas. La forma de difusión, tanto desde el punto de vista tecnológico (se trataba de un circuito cerrado) como desde lo pedagógico (eran demasiado escolares y no entretenían) pusieron de manifiesto la ineficacia de lo que en sus inicios pareció ser la solución a los problemas de enseñanza en Francia.

El proyecto de televisión se trasladó durante los años sesenta y setenta a otros países de América Latina, Asia o África con el fin de alfabetizar a la población pero a mediados de los ochenta cesaron su actividad y en algunos países de África estas televisiones escolares se convirtieron en las televisiones de los gobiernos de turno.

Pese al fallido proyecto francés de la televisión escolar continuaron los intentos por consolidar una televisión que difundiera conocimientos a las grandes masas. Así se creó en 1994 *La Cinquième* con la idea de no limitarse a los alumnos o profesores y que no aburriera, como lo hacía su antecesora. La cadena que debería convertirse en una «auténtica televisión», una televisión «generalista» (Carrier y Gautellier, 2000: 89). No es de extrañar por tanto que en aquellos años en los que los adjetivos *didáctico*, *escolar* o *educativo* se relacionaban también con la radio y televisión, se iniciara el proyecto Albert Barrillé, *Érase una vez...*

Por otro lado, se suma el hecho de que durante estos años Europa y Asia o América empiezan a financiar de forma conjunta varias series, lo que provoca un aluvión de productos de animación «no europeos». Dos ejemplos de ello fueron las conocidas *Heidi* (1974) o *El inspector Gadget* (1983), quién pese a su apellido francés, fue realizado por la empresa multinacional *DIC Entertainment*⁶³. A este respecto señalaba Dries (1996) que tras la llegada masiva de productos audiovisuales a las pantallas, Europa empezó a concienciarse de la necesidad de proteger la «cultura europea». Según indica la autora, con las cadenas privadas se impuso la demanda de programas que rentabilizaran el coste que suponían estos nuevos canales. En los ochenta, comenzaron a eliminar las regulaciones que favorecían el monopolio de algunas cadenas de televisión, lo que llevó a la plena circulación de productos y la necesidad de proteger los europeos.

Por ello durante unos años en los que lo didáctico era muy relevante en Francia, Barrillé, productor independiente, decide crear una serie *Érase una vez... el hombre* a la que dedicó seis años y que gracias a su éxito pudo seguir creando otras y venderlas por casi todo el mundo.

4.1.3. La situación televisiva infantil en España desde los años sesenta hasta la llegada de la televisión digital

La programación infantil en nuestro país ha estado presente desde los inicios de la televisión, en cadenas públicas y en privadas. No obstante, tanto la cantidad, la ubicación, como la calidad de estos programas han variado de forma sustancial a lo largo de los años, evolución que abordaremos a continuación. Para esta breve panorámica de la situación televisiva española nos centraremos en sus primeras décadas de historia, hasta la desregulación y la aparición de cadenas privadas y la llegada de la Televisión Digital Terrestre (TDT)⁶⁴.

⁶³ *DIC Entertainment* es una empresa creada en Luxemburgo por Jean Chalopin con sede en Estados Unidos y Japón. Es la productora de *Daniel el Travieso*, *Sailor Moon* o *Alf*, entre otras.

⁶⁴ Sobre la programación infantil de Televisión Española (TVE-2 y Clan TV) con la llegada de la TDT a partir del año 2000 se pueden consultar los artículos de Erika Fernández Gómez (Fernández Gómez 2012, 2013).

Televisión Española nació en 1956 con una programación de tres horas diarias que se ampliaría pocos años después, al inicio de la década de los sesenta, donde pasaría a tener un total de cinco horas de lunes a viernes y algo más durante los fines de semana (Vázquez Barrio 2011b). Durante estos años, pese al limitado horario de la cadena, TVE emitía una hora y media, tres días a la semana (jueves, sábados y domingos) de programación infantil, entre las seis y las siete y media. A finales de los sesenta, en 1968, la cadena extiende este horario a todos los días de la semana, tiempo que se mantendrá durante más de dos décadas con pocas modificaciones, salvo el leve aumento del tiempo dedicado a estas emisiones.

En lo que concierne a la segunda cadena pública nacional, TVE-2, sus emisiones comenzaron en 1965 y, como nos explica Vázquez Barrio (*ibid.*: 67), esto no supuso un aumento en la programación infantil ya que la cadena reponía el material de la primera cadena.

La década de los sesenta estuvo caracterizada por las «obligaciones sociales» de la televisión expuestas por John Reith, el primer director general de la BBC quien consideraba que esta debía «informar, formar y entretener». Sus ideas calaron en el conjunto de la sociedad europea, como hemos puesto de relieve en el apartado anterior sobre el contexto televisivo francés y se reflejaron en la creación de programas que hicieran de la televisión un «servicio público destinado a educar, además de a entretener» (Vázquez Barrio, 2011: 67).

En 1977, año de las primeras elecciones generales en España, según López Cantos (2003: 90), la programación total de TVE continuaba reducida a un horario de 14:00 a 17:00 y se reanudaba a las 18:30 hasta cerrar a las 23:30 pero en los años ochenta (en particular de 1983 a 1986) se incrementa el número de horas entre dos y tres, y se elimina la franja vacía de emisiones que existía entre el horario de tarde y el de noche. Cuando llegamos a 1986, la cadena pública cuenta con una programación que empieza en la *franja despertador* (de 7:00 a 9:00 de la mañana) y cierra de madrugada.

El cambio político de nuestro país también propició movimientos en la dirección de RTVE y la desregulación de la televisión, que inevitablemente debía dejar paso a otros canales. A finales de 1983, con el PSOE en el poder y ante la demanda de los poderes autonómicos (en particular el vasco y el catalán), se elabora la ley del Tercer Canal, que permite la llegada de canales autonómicos a las televisiones del país (López Cantos, *ibid.*). Estas cadenas otorgaron desde sus inicios un lugar privilegiado a los programas infantiles (Vázquez Barrio, 2011: 66).

Posteriormente, en la década de los noventa, TVE y TVE-2 disminuyen el tiempo de emisión de programas infantiles, pero esta pérdida se compensará con la programación de las nuevas cadenas privadas como Antena 3 y Telecinco, quienes desde sus inicios incluyen emisiones infantiles y juveniles. A partir de estos años, con la desregulación del sistema televisivo y la ruptura del monopolio de las cadenas públicas, la programación empieza a sufrir cambios. Las televisiones de nuestro país comienzan a utilizar unos espacios denominados «contenedores infantiles» en los que reúnen la programación infantil, programación que, por otra parte, quedaría reducida a horarios matinales⁶⁵.

Cebrián Herreros explica que estos contenedores se crearon como «un simulacro de producción propia con los programas contenedores en los que los contenidos propios sólo son una excusa para incorporar las series de dibujos animados o películas de producción básicamente extranjera» ante la escasez de producción propia de las cadenas (Cebrián Herreros 2003). En ellos, los presentadores de los contenedores elaboran juegos o concursos, creando de esta manera un estilo propio que atraiga a los niños y les haga fieles al programa. Entre las intervenciones de los presentadores se insertan las series infantiles, que casi siempre son dibujos animados, así como los anuncios publicitarios. Pese a ser criticado por muchos⁶⁶, estos contenedores se han consolidado y generalizado

⁶⁵ Vázquez Barrio (*ibid.*: 68-69) señala que Antena 3 desde sus comienzos emite por las mañanas y Televisión Española y Telecinco, pese a hacerlo por la tarde, cambian su política de programación entre los años 93 y 94, momento en el que el contenido infantil pasa a las mañanas durante los días laborables.

⁶⁶ Entre las críticas destacamos el aparato publicitario que rodea a estos contenedores (Vázquez Barrio 2009, Cebrián Herreros 2009), la escasa variedad de formatos infantiles, así como la

entre las cadenas porque, como tal y como hemos observado, casi todas cuentan con uno. *Megatrix* (Antena 3), *Club Disney* (Telecinco) o *La Banda* (Canal Sur) son algunos de los ejemplos.

Esta nueva televisión, marcada por la competitividad entre cadenas, busca ante todo la rentabilidad. Todo ello ha afectado considerablemente a la calidad de la programación, en particular al segmento infantil de 4 a 12 años, tanto por el formato del propio contenedor como por el horario de las emisiones. Según Cebrián y Vázquez Barrio, en muchas ocasiones los contenedores tienen como único objetivo servir de medio publicitario y de consumo audiovisual, en el que no se hace distinción por tramos de edad.

Por otra parte, otro aspecto que se ha visto afectado por esa búsqueda de la rentabilidad es el horario de la programación. Los niños no son un público comercial porque constituye un grupo de consumo poco numeroso y sus contenidos son, además, excluyentes. Y puesto que «la rentabilidad económica se impone y los niños no resultan competitivos» tal y como señala Vázquez Barrio (2011: 77), las cadenas prefieren «satisfacer a los gustos e intereses de las mayorías» y relegan a horarios marginales programas menos mayoritarios como son los infantiles.

En resumen, el cambio en la ubicación de las emisiones, que relega esta programación a horarios matinales, así como su presentación, en contenedores infantiles, son algunas de las consecuencias de la desregulación del medio televisivo de los noventa y de la posterior llegada de la televisión digital en 1997.

Esta breve aproximación a la situación televisiva de Francia y España creemos que resulta de gran utilidad para la comprender en qué contexto se crea la serie *Érase una vez... el hombre*, en cual se emite en nuestro país y cómo se ha ido transformando. Este repaso nos permite entender que el carácter pedagógico de la serie era resultado de su contexto social y por qué hoy nos puede parecer tan enciclopédico.

irregularidad de sus emisiones, ya que los contenedores cambiar los contenidos sin previo aviso (Vázquez Barrio, *ibid.*)

4.1.4. El estreno de la serie en Francia y su recepción en España y en Hispanoamérica

La primera emisión en antena de *Il était une fois... l'homme*, según la página web de la serie fue en abril de 1979 en FR3, (France Régions 3) un canal público que ahora conocemos como France 3⁶⁷. Posteriormente en 1997 se emitió en la cadena infantil en Canal J y continuó reponiéndose en France 3, Ma Planète o Télétoon durante los noventa y en adelante. En los últimos años, se ha emitido en France 4 y actualmente lo hace en el canal infantil Gulli⁶⁸, donde cuenta con un espacio en su página web con información para adultos y para niños, con datos sobre los actores de doblaje así como imágenes descargables para colorear. Además la productora (Procidis) ha restaurado la calidad de los capítulos para adaptarlos a las nuevas televisiones y poder ofrecer una versión en alta definición con audiodescripción.



Imagen 3: Imagen para colorear de la web Gulli

Según la web de la serie más de cuatro mil millones han visto alguno de los capítulos de alguna de las series, debido a las numerosas redifusiones en más de 120 países de todo el mundo. Y es que la obra de Barillé tuvo una amplia difusión en Francia, en Europa y en muchas otras partes del mundo. Contó asimismo con la participación de muchas cadenas de televisión públicas, como se indica en los

⁶⁷ Según la web Planète Jeunesse este estreno tuvo lugar el 30 de septiembre de 1978 (<http://www.planete-jeunesse.com/fiche-93-il-etait-une-fois-l-homme.html>) [consultada el 23 de julio de 2013]

⁶⁸ <http://www.gulli.fr/Chaine-TV/Dessins-animes/Il-etait-une-fois-l-homme> [consultada el 21 de abril de 2015]

créditos de apertura de cada capítulo. Incluimos a continuación esta lista de cadenas según el orden de los créditos:

- France Régions (FR3), Francia
- Société Radio-Canada (SRC), Canadá
- Radiotelevisione italiana (RAI), Italia
- Société suisse de radiodiffusion et télévision (SSR), Suiza
- Radiodiffusion-télévision belge (RTBF), Bélgica
- Belgische radio en televisie (BRT), Bélgica
- KRO Holland (KRO), Países Bajos
- Norsk rikskringkasting (NRK), Noruega
- Sveriges Television ab (ST), Suecia
- Televisión Española (RTVE), España
- ACCESS Alberta, Canadá
- Tatsunoko Production, Japón
- IBA1, Israel
- Alemania (no aparece en los créditos)⁶⁹

4.1.4.1. Dos versiones de la serie

Una de las particularidades de la serie es la presencia de dos doblajes diferentes. Por un lado, España realizó su propio doblaje entre 1978 y 1979 que fue emitido en la televisión pública. Por otro, México realizó un doblaje y cuyos derechos son ahora de Planeta de Agostini.

En lo que concierne a la difusión en televisión en España, la cadena pública TVE formó parte de los países coproductores. La primera aparición en antena tuvo lugar en 1979 y se repuso en al menos dos ocasiones en TVE-1: en 1983, los sábados a las 18:30 y en 1988, los miércoles a las 13:00 (Ver Anexo 8 «Reposición 5_El Rey Sol»). Cabe señalar además que esta primera emisión en televisión contó con un incidente. Como podemos leer en tres artículos del diario El País de 1979 (Ver

⁶⁹ Listado extraído y traducido de Wikipedia:

http://fr.wikipedia.org/wiki/Il_%C3%A9tait_une_fois..._l%27Homme

anexos 1, 2 y 3 «El País 1. Incidentes», «El País 2. Érase una vez.. el hombre», «El País 3. Reposiciones») TVE evitó la difusión del capítulo 15 y el 17 por no estar de acuerdo con la imagen que ofrecía de la historia de España durante el Siglo de Oro y sobre el reinado de España en los Países Bajos.

La difusión de la serie no se limitó a los países colaboradores mencionados arriba sino que se vendió por casi todo el mundo. Irlanda, Chile y México, entre otros, también hicieron un hueco en sus cadenas para *Érase una vez... el hombre*. En el caso de México, se emitió en una de las cadenas públicas que formaban el consorcio Televisa, creada entre los años setenta y principios de los ochenta. En Venezuela fue Venevisión, también cadena pública, quien emitió los capítulos de la serie. En Chile se estrenó en 1981 en su cadena Televisión Nacional.

La editorial Planeta, en particular Planeta de Agostini, distribuyó las cintas en el doblaje hispanoamericano aunque dicha información no aparece indicada ni en la página web de la empresa ni en las cubiertas del vídeo o DVD. En los últimos años, el grupo editorial español junto con Procidis, la productora de la serie, han comercializado la versión de la serie con el doblaje en variedad española.

Por otra parte, la difusión de la serie en televisión, cintas de vídeo y posteriormente en DVD también estuvo acompañada de fascículos. En el caso de España se encargó en primer lugar a Ediciones Junior S.A. del grupo editorial Grijalbo, y posteriormente Planeta de Agostini, aunque el material es diferente. Además de estos vídeos, tras el estreno en televisión española se puso a la venta un cuaderno de cromos elaborado por la empresa Pacosa Dos Internacional S.A., ya extinguida. A pesar de que este material no forma parte de nuestro análisis, queremos señalar que se trataba de un cuaderno de cromos con imágenes exactamente iguales a las de la serie distribuidas a modo de resumen del capítulo.



Imagen 4: Captura del cuaderno de cromos de la serie

En cuanto a Hispanoamérica, diferentes editoriales distribuyeron los fascículos que acompañaban a la serie. En el caso de Chile, fue la Editorial Pincel quien se encargó de hacerlo. Sobre la difusión de estos fascículos, cabe destacar que en Argentina se añadió uno a los 26 oficiales (en total 27), que no realizó Procidis, dedicado a la Iglesia y a su labor para evitar el descontento que provocaban los capítulos sobre la creación de la Tierra y la evolución del Hombre. Hay que tener en cuenta que la serie se emitió durante los años de la última dictadura militar en el país (1976-1983), lo que ocasionó también que se censuraran algunas páginas de los fascículos pegando pegatinas que ocultaban algunos pasajes, como el que trataba de la Reforma protestante o el de la Revolución rusa.

En resumen, la existencia de estas dos versiones y de sus fascículos nos ha aportado información muy interesante. Hemos podido comprobar que la versión de Televisión Española, pese a que formó parte de la coproducción de la serie, no se puso a la venta hasta mucho tiempo después y no ha vuelto a aparecer, que tengamos nosotros constancia en las nuevas reposiciones de la serie (por ejemplo, en Antena 3). El doblaje que se estuvo comercializando hasta hace pocos años fue el americano, propiedad de la editorial Planeta. Resulta llamativo que haya sido así debido a tres razones: en primer lugar, TVE podría haber sacado rentabilidad a su coproducción con el grupo francés y no lo hizo; en segundo lugar, el público español conocía la serie con el doblaje en su variedad lingüística; por último, durante los primeros años de comercialización de la serie llegaron otras como *Érase una vez... el espacio y el cuerpo humano*, ambas con doblaje en español de España.

4.1.5. Los personajes de la serie

Los personajes de la serie son comunes entre los capítulos y entre las series (con leves variaciones), como mencionamos más arriba. A continuación los describimos brevemente:

- El narrador (voz en off): Es el elemento fundamental de la serie. Abre y cierra el capítulo e interviene constantemente para explicar todo lo que va sucediendo. La presencia de esta voz es muy notable tanto en la primera serie como en la siguiente, la dedicada al cuerpo humano.
- El reloj: Personaje animado con ojos y brazos que muestra las fechas relevantes de la historia y sirve de apoyo visual, de anclaje, al narrador.

El resto de personajes, de corte clásico, conforman el centro de la acción. Por un lado, «los buenos», una familia y sus dos amigos que representan el progreso de las civilizaciones.

- Maestro: El personaje más característico de la serie por su cabello y barba blancos hasta los pies. Representa el espíritu imaginativo y de progreso de cada época. Pese a ser algo despistado, está lleno de vitalidad y entusiasmo. Suele enseñar a los niños sus inventos e intenta aconsejar a Pedro sobre cómo hacer las cosas, quien a menudo no accede.
- Pierrette (Flor): La madre, una mujer moderna y trabajadora que cuida de su familia.
- Pierre (Pedro): El padre, un hombre tradicional en sus ideas, comprometido y afable.
- Pierrot (Pedrito): El hijo del matrimonio, muy parecido físicamente a su padre. Un niño despierto y alegre.
- Le Gros (El Gordo): El amigo de la familia y que suele utilizar su fuerza para proteger a sus amigos.

- Le Petit Gros (Gordito): El hijo de Gordo y amigo de Pedrito, de aspecto muy similar a su padre.

Por otro lado se encuentran «los malos», que muestran los aspectos más retrógrados de la sociedad. Al igual que los personajes anteriores, ellos también pueden encarnar personajes históricos a los que, en este caso, se quiere representar como «los malos». Están caracterizados con unas narices rojas y grandes:

- Le Teigneux (Tiñoso): Representa al malo, torpe y bruto.
- Le Nabot (Canijo o Enclenque): El personaje temeroso, malvado y físicamente menudo. Suele dar ideas a su compañero Tiñoso para cumplir sus objetivos.



Imagen 5: Los personajes de la serie de la página de Procidis

4.1.6. El doblaje de la serie

El doblaje de la serie es otro de los elementos que nos ayuda contextualizar mejor el objeto de estudio: quién realizó la traducción, en qué estudio se llevó a cabo el doblaje, con qué actores o cuándo se empezó a emitir en las diferentes cadenas, etc. La visibilidad del traductor o la calidad de los dobladores son importantes para determinar la posición del texto en el contexto de origen y en el de destino.

La recogida de datos acerca de los actores que pusieron voz a los personajes de la serie en versión original la realizamos en dos páginas de referencia como son Internet Movie Database⁷⁰ y Planète Jeunesse. Allí pudimos comprobar que los actores de los personajes principales son dobladores de prestigio, entre ellos:

- Roger Carel, que interpretó al narrador y al protagonista, Pierre. Es un conocidísimo actor de doblaje francés y le puso voz al personaje C-3PO en toda la saga de *La Guerra de las Galaxias* o la del personaje de Astérix en las películas de dibujos animados del mismo nombre, entre otros doblajes⁷¹.
- Yves Barsacq, actor de doblaje del personaje de El Gordo, así como de otras muchas voces de series infantiles y de cine⁷²

El doblaje hispanoamericano y español, al igual que el francés, contó con prestigiosos actores. Citaremos en primer lugar los dobladores de la versión americana:

- Salvador Nájara fue la voz de Pedro, además de doblar a otros personajes conocidos de la época como el Inspector Gadget. Ha trabajado asimismo en numerosos proyectos de anime (en *Naruto*), películas como *La vida es bella* (el personaje Guido Orefice) o *Rocky* (el personaje Tony Duke).
- Juan Domingo Méndez, que interpretó a El Maestro, y puso también voz a personajes de series como *Marco* (el señor Pepino), o de películas como *Blancanieves y los siete enanitos* (Dormilón, en el doblaje de 1964), *101 dálmatas* (Gaspar), o *Los Aristogatos* (Georges y Tío Waldo).

⁷⁰ La página de *Il était une fois... l'homme* es: <http://www.imdb.com/title/tt0264244/> [consultada el 19 de junio de 2013].

⁷¹ Ficha de los doblajes de Roger Carel: <http://www.planete-jeunesse.com/staff-199-roger-carel.html>

⁷² Ficha de los doblajes de Yves Barsacq: <http://www.planete-jeunesse.com/staff-2050-yves-barsacq.html>

Gracias a la base de datos de la www.eldoblaje.com también hemos podido recabar información acerca de los actores del doblaje español de la serie, así como el estudio de grabación en el que se realizó (SAGO-EXA, en Madrid). Según dicha web, esta versión contó con las voces de actores de doblaje muy conocidos, tales como:

- Manuel Cano, que interpretó la voz en *off* del narrador y que fue a su vez la voz habitual de George Peppard, Anthony Perkins o Sidney Poitiers, entre otros personajes.
- Francisco Sánchez, director de doblaje de la serie y voz de El Maestro. Este actor fue el doblador de Cary Grant, Vittorio de Sica, entre otros actores clásicos del cine.

4.1.7. Los capítulos de la serie

La serie se compone de 26 capítulos, de ellos utilizaremos únicamente para el corpus de análisis macro y microtextual los subrayados en la lista, esto es: *Le Siècle d'Or*, *L'Amérique, 1789-1814* (*la Révolution française*), *Les Années Folles*.

CAPÍTULOS DE LA VERSIÓN ORIGINAL
1. Et la Terre... fut
2. L'homme du Néanderthal
3. Le Cro-Magnon
4. Les vallées fertiles
5. Les premiers empires
6. Le siècle de Périclès
7. Pax romana
8. Les conquêtes de l'Islam
9. Les Carolingiens
10. L'âge des Vikings
11. Les bâtisseurs de cathédrales
12. Les voyages de Marco Polo
13. La guerre de Cent Ans
14. Le Quattrocento
15. Le Siècle d'Or espagnol
16. L'Angleterre d'Élisabeth
17. L'âge d'or des provinces unies

- | |
|---|
| 18. Le grand siècle de Louis XIV |
| 19. Pierre le Grand et son époque |
| 20. Le Siècle des Lumières |
| 21. L'Amérique |
| 22. 1789-1814 (la Révolution française) |
| 23. Le printemps des peuples |
| 24. Ah, la Belle Époque (de 1900 à 1914) |
| 25. Les Années Folles |
| 26. Il était une fois... la terre (et demain ?) |

Tabla 5: Títulos de los capítulos de la VO

Hemos añadido además un breve resumen de estos cuatro capítulos para facilitar la comprensión del estudio y así terminar esta primera parte dedicada a la información preliminar o contextual:

Capítulo 15, *Le Siècle d'Or espagnol*. Comienza con la expulsión de los musulmanes de la Península ibérica, la llegada de los Reyes Católicos, la Inquisición y las expediciones europeas de la época: primero con Bartolomé Díaz y más tarde con Cristóbal Colón, Magallanes o Vasco de Gama. El capítulo dedica también una parte a la ocupación española en América, y a la francesa en Canadá. Igualmente se explican los cambios en la religión en Europa (los protestantes, los católicos) y concluye con la Armada Invencible y la muerte de Carlos V.

Capítulo 21, *L'Amérique*. Narra la creación de los estados americanos desde los primeros colonos ingleses y holandeses, la fundación de Quebec, la llegada de Colón a América, así como las negociaciones entre indios americanos y colonos. El capítulo continúa hasta finales del siglo XVIII para terminar con las desigualdades entre blancos y negros, la Guerra de Secesión, y la obra de los enciclopedistas franceses al otro lado del Atlántico.

Capítulo 22, *1789-1814 (la Révolution française)*. Comienza con el final del capítulo anterior, con la Ilustración y las bases del pensamiento francés del siglo XVIII. El tema principal es, como cabe esperar, la Revolución francesa: sus orígenes, Luis XVI, la toma de la Bastilla, la noche del cuatro de agosto, la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, el Terror impuesto tras la Revolución, las decapitaciones hasta concluir con un joven aún desconocido Napoleón. El capítulo,

quizás por ser monográfico, está repleto de datos (citas, canciones, personajes) e imágenes (reproducciones de cuadros franceses muy conocidos).

Capítulo 25, *Les Années Folles*. El capítulo comienza con los inventos de la época, en este caso, los aviones, los primeros vuelos y el uso que de ellos se hará en durante la Segunda Guerra Mundial. El capítulo presta especial atención a la guerra, alzamientos y motines en Italia, Rusia, Irlanda, Francia o Alemania, pero también dedica una parte a las artes: el cine, el *art déco*, la revista negra.

4.1.8. Primeras conclusiones de la información preliminar

En primer lugar, cabe destacar la importante labor de la televisión pública en Europa durante los años sesenta y setenta, caracterizada por el interés por lo educativo y formativo. Asimismo, hemos podido observar el impacto que el contexto político español tuvo en la emisión de nuestra serie en particular pero también en los contenidos de la televisión en general. Por un lado, uno de los capítulos de la serie fue censurado o no emitido en 1979 en la cadena pública, en particular el que trataba del Siglo de Oro y el de La edad de oro de los Países Bajos. Por otro, el papel relevante que la cadena pública otorgaba a los productos infantiles hasta los años noventa, tanto en número de horas como en la franja horaria, se vio alterado por la llegada del formato utilizado por los nuevos canales privados «contenedores infantiles».

En segundo lugar, podemos afirmar que las versiones traducidas contaron con buenos profesionales del doblaje en las tres versiones y, a su vez, la visibilidad de los traductores es totalmente inexistente. A diferencia de los traductores, el autor de la obra, Albert Barrillé, está muy presente, podríamos hablar incluso de una serie de autor ya que su nombre aparece en la página web, así como en otras menciones a la serie en notas de periódico.

En tercer y último lugar, en lo que respecta a la distribución de la serie, observamos que la versión española se emite en TVE y se realizan cómics y cuadernos de cromos durante 1979. Sin embargo, tras las emisiones en televisión,

la versión de estos capítulos desaparece durante unos años y la única disponible es al parecer la que posee el grupo Planeta, aún comercializada. La editorial distribuye los DVD en versión hispanoamericana y ahora en española sin especificación alguna de su procedencia.

4.2. ANÁLISIS DEL NIVEL MACROTEXTUAL

En el presente apartado desarrollaremos el análisis de los códigos gráficos (títulos e insertos) así como del código musical de los cuatro capítulos que hemos seleccionado.

Antes de comenzar el análisis del nivel macrotextual y en particular de los códigos gráficos, nos parece necesario señalar describir el material con el que contamos puesto que tiene un impacto directo en la traducción del presente apartado. Los DVD con los que hemos realizado el análisis son propiedad Procidis y de Planeta de Agostini. Estos últimos, en su versión española e hispanoamericana. No obstante, creemos que la versión española podría no ser exactamente la misma que se emitió en televisión (tan solo la imagen) por los motivos que exponemos a continuación.

Los DVD de la versión española y de la hispanoamericana son exactamente iguales en términos de imagen, es decir, el único cambio que observamos es que los doblajes son diferentes. Esto es algo que quizás habría suscitado dudas si la imagen no hubiera sufrido alguna manipulación, pero no es nuestro caso. Las dos versiones traducidas con las que contamos, como veremos a continuación, modifican la imagen del título del capítulo para poder incluir una versión traducida al español. Dicha similitud del plano visual contrasta con las diferencias en el doblaje de los títulos: mientras que en la versión hispanoamericana no se muestra más que la imagen de estos nuevos títulos, la versión española añade una voz en *off* con una traducción de los títulos diferente a la que se ve en pantalla. Al analizar el material adicional de la serie, sus fascículos, sus libros de cromos, así como los recortes de prensa española donde se citaban títulos de capítulos de la

serie (Ver anexos 4-8), nos dimos cuenta de que todos ellos coincidían con la voz en *off* pero no el título escrito en ambas. En otras palabras, los capítulos en español de España que aparecían en la entradilla de nuestros vídeos distribuidos por Planeta no eran los mismos que las traducciones de los capítulos de TVE de 1979.

Nuestra suposición es que la versión española utilizada en este trabajo es posterior a la de la cadena española de 1979 y estamos trabajando con un material «mixto». Creemos que Planeta ha utilizado el vídeo de que digitalizó para sus DVD pero les ha incluido la pista de sonido del doblaje original español. De esta forma, para el análisis de la versión española utilizaremos los verdaderos títulos y no los de la imagen porque entendemos que son los verdaderos ya que son los utilizados en todo el material de 1979 del que disponemos.

4.2.1. La traducción de los códigos gráficos

La traducción de los códigos gráficos comprende, como señalamos en el capítulo dedicado a la metodología del estudio (Cf. 3.1.2. La traducción del texto audiovisual: los códigos gráficos), el traslado de los títulos, de los textos, así como de los intertítulos. No abordaremos la traducción de subtítulos porque no hemos encontrado ningún caso en el corpus de análisis. Este análisis responderá además a dos aspectos que consideramos relevantes: la ubicación del título y su traducción.

4.2.1.1. La traducción de los títulos

La traducción o traslado de los títulos en nuestro estudio se centrará en el título de la serie, los títulos de los cuatro capítulos seleccionados, los créditos de apertura y de cierre.

4.2.1.1.1. El título de la serie

El título de la serie aparece en el *opening* o cabecera, tras los primeros créditos de inicio (introducción, participación y agradecimientos) y antes de los créditos de carácter técnico e intelectual.

En cuanto a su traslado en el texto meta, el título se ha traducido mediante una voz en *off* al mismo tiempo que se muestra el original, sin modificar el escrito de la cabecera. Dicha voz es la misma en ambas versiones pero no coincide con las voces de ninguno de los dos narradores. Este modo de transferir el título es uno de los más comunes, señalado por Chaume y mencionado en el apartado metodológico sobre la traducción de los títulos. Entendemos que esta estrategia se ha llevado a cabo porque resulta menos problemática desde un punto de vista técnico ya que el título se encuentra en un fondo en movimiento. De esta forma, el título cobra protagonismo sin que se vea afectada la imagen. Por otro lado, cabe destacar que las cabeceras de las dos versiones traducidas son exactamente iguales.

VO	VT	RELACIÓN AUDIO-VÍDEO
<i>Il était une fois... l'homme</i>	<i>Érase una vez... el hombre</i>	- Original en pantalla - Voz en <i>off</i>

Tabla 6: El traslado del título de la serie



Imagen 6: Título de la serie en la VO y en las VT

En lo que respecta a la traducción, el título no presenta dificultades desde un punto de vista lingüístico. Como desarrollamos en el apartado anterior (4.1. Análisis de la información preliminar), todas las series de Albert Barillé tienen un carácter muy educativo y pretenden contar historias reales, con rigor científico (del cuerpo humano, de los inventores, etc.), de ahí titularla *Il était une fois... l'homme*. El título cumple con las funciones esenciales de Nord (1990) y permite ser traducido de forma literal ya que no provoca ningún conflicto con las culturas término.

4.2.1.1.2. Los títulos de los capítulos

El título de cada capítulo aparece dentro de la cabecera, siempre antes de comenzar la historia, tras la canción, los créditos de apertura y el título de la serie.

En lo que atañe a la transferencia de los títulos, a diferencia de los anteriores, sí se traducen en pantalla, pero no se superponen al original, sino que se crea un fondo y títulos nuevos. A continuación podemos comparar las imágenes del TO y de su traducción y comprobar las diferencias y las similitudes entre ellas: los títulos son de color amarillo y la nueva imagen imita el fondo original, sin embargo, el nuevo es estático, puesto que no vemos explotar el planeta Tierra. Podría decirse que ante la restricción técnica, se optó por modificar la imagen original por completo para mostrar el título traducido.



Imagen 7: Título de la VO



Imagen 8: Título de la versión ESP y HISP

A continuación presentamos una lista de todos los capítulos de la serie y de sus traducciones. Los títulos de la versión española los hemos obtenido de los recortes del periódico La Vanguardia en las páginas de programación de TVE en 1983 y 1984

(Ver anexo 8: «Reposición 5»). Estos títulos coinciden con otros artículos de periódico de El País y con los cuadernillos que acompañaban a las series mencionados en el apartado anterior (Cf. 4.1.4. El estreno de la serie en Francia y su recepción en España y en):

CAPÍTULOS DE LA VO	CAPÍTULOS DE LA VERSIÓN ESP	CAPÍTULOS DE LA VERSIÓN HISP
1. Et la Terre... fut	... y la Tierra fue.	Nace la Tierra
2. L'homme du Néanderthal	El hombre de Neanderthal	El hombre de Neanderthal
3. Le Cro-Magnon	El hombre de Cromañón	El hombre de Cromagnon
4. Les vallées fertiles	Los valles fértiles	Los valles fértiles
5. Les premiers empires	Los primeros imperios	Los primeros imperios
6. Le siècle de Périclès	El siglo de Pericles	El siglo de Pericles
7. Pax romana	Pax Romana	La pax romana
8. Les conquêtes de l'Islam	Las conquistas del Islam	Las conquistas del Islam
9. Les Carolingiens	Los Carolingios	Los Carolingios
10. L'âge des Vikings	Los vikingos	Los vikingos
11. Les bâtisseurs de cathédrales	Las grandes catedrales	Los constructores de catedrales
12. Les voyages de Marco Polo	Marco Polo	Los viajes de Marco Polo
13. La guerre de Cent Ans	La guerra de los Cien Años	La guerra de los cien años (sic)
14. Le Quattrocento	El Quattrocento	El hombre del Renacimiento
15. Le Siècle d'Or espagnol	El Siglo de Oro español	El Siglo de Oro español
16. L'Angleterre d'Élisabeth	La Inglaterra isabelina	Isabel y el gran siglo inglés
17. L'âge d'or des provinces unies	La edad de oro de los Países Bajos	El esplendor de las provincias unidas
18. Le grand siècle de Louis XIV	El Rey Sol	El gran siglo de Luis XIV
19. Pierre le Grand et son époque	Pedro el Grande y su época	Pedro el Grande de Rusia
20. Le Siècle des Lumières	Los grandes cambios sociales	El Siglo de las Luces

21. L'Amérique	El nacimiento de los Estados Unidos	América del Norte
22. 1789-1814 (la Révolution française)	La Revolución francesa	La Revolución francesa
23. Le printemps des peuples	La primavera de los países	La primavera de los pueblos
24. Ah, la Belle Époque (de 1900 à 1914)	La Belle Époque	La Belle Époque
25. Les Années Folles	Los años locos	Los años de la locura
26. Il était une fois... la terre (et demain ?)	Érase una vez... la Tierra (¿y mañana?)	Érase una vez la Tierra

Tabla 7: Los títulos de la serie por versiones

El primer aspecto que cabe destacar del análisis de la traducción de los títulos de los capítulos es que, tal y como hemos podido observar en el apartado anterior, las versiones traducidas son diferentes. Se cumple así con lo que señalaba Virgilio Moya: «Los títulos, sobre todo de obras de teatro y filmes, también se traducen intralingualmente si los receptores, aunque partícipes de la misma lengua, pertenecen a culturas distintas» (Moya, 2000: 147).

El segundo aspecto que constatamos al observar los capítulos en su conjunto es su homogeneidad. Todos ellos, excepto el primero y el último, son de tipo temático y hacen referencia a una etapa o a un personaje clave de dicho momento histórico. Su traducción no muestra grandes problemas de traducción porque la mayoría de los originales no busca llamar la atención del espectador (la *función operativa* de Nord).

En general hemos observado que en la traducción de estos se tiende a la literalidad o fidelidad a los títulos originales probablemente porque cumplen las mismas funciones esenciales en francés y en español, así como por su presencia de nombres propios universales. Díaz Teijo (1997) lo confirma y explica que los títulos que contienen nombres propios de personas o de lugares no suelen sufrir modificaciones, es decir, se tiende a realizar una traducción literal o una traducción por su equivalente acuñado. A continuación presentamos los cuatro

capítulos que forman parte del análisis, marcados en la tabla más arriba. Dos de ellos presentan algunas diferencias que pasamos a describir.

CAPÍTULOS DE LA VO	CAPÍTULOS DE LA VERSIÓN ESP	CAPÍTULOS DE LA VERSIÓN HISP
15. Le Siècle d'Or espagnol	El Siglo de Oro español	El Siglo de Oro español
21. L'Amérique	El nacimiento de los Estados Unidos	América del Norte
22. 1789-1814 (la Révolution française)	La Revolución francesa	La Revolución francesa
25. Les Années Folles	Los años locos	Los años de la locura

Tabla 8: Los títulos de los capítulos del análisis

El caso de *L'Amérique*, capítulo 21, ha sido transferido de forma diferente en ambas versiones. En primer lugar, la versión española realiza una traducción más *explícita* mediante una amplificación de información («el nacimiento de») y una particularización («Estados Unidos»), siguiendo la terminología de Molina (2001). La versión hispanoamericana busca también un título más explícito o descriptivo, en términos de Nord, para dar más información que el original y, al igual que la versión española, adecuarse al contenido del capítulo, que aborda la construcción de los Estados Unidos de América.

El capítulo 22 se ha traducido por igual en las dos versiones, eliminando la información de las fechas, dando como resultado un título más sencillo y similar al resto de capítulos.

Por último, el capítulo 25, *Les Années Folles*, se ha traducido mediante una traducción literal y aceptada como Los años locos en la versión española y mediante una transposición Los años de la locura en la versión Hispanoamericana.

4.2.1.1.3. Los títulos de crédito

Los títulos de apertura y de cierre de cada capítulo aparecen, como cabe esperar, al inicio y al final de la serie. Si aceptamos de nuevo que ambas entradillas son las

mismas en las dos versiones⁷³ podemos afirmar que ninguna de las dos versiones sufren ningún tipo de modificación, esto es, no se traducen ni se añade ningún elemento durante su aparición (información añadida sobre la traducción o la canción de inicio). La información sobre la dirección, producción, creación de la animación, aparece en la ficha técnica de la serie incluida en el apartado del Análisis preliminar (Cf. 4.1.1. Ficha técnica de la serie). A continuación incluimos los créditos de apertura y de cierre por orden de aparición, así como algunas imágenes de los mismos.

CRÉDITOS DE APERTURA	CRÉDITOS DE CIERRE
Procidis présente Avec la participation de [lista de cadenas] Título de la serie Scénario, dialogue et commentaire Recherches plastiques et graphismes Direction artistique Une série conçue et réalisée par Título del capítulo	Storyboards Décors Avec les voix de Sonorisation Une production de...

Tabla 9: Créditos de apertura y cierre de la serie

⁷³ Y así lo consideramos puesto que tampoco han sido modificadas en las series posteriores *Érase una vez... el espacio* o *Érase una vez... la vida*.



Imagen 9: Los títulos de crédito (de apertura)



Imagen 10: Los títulos de crédito (de cierre)⁷⁴

⁷⁴ En la nueva versión de la serie en francés, editada recientemente, todos estos títulos han sido ligeramente modificados. Ahora aparecen en letras menos redondeadas y de color blanco.

4.2.1.2. La traducción de los textos

A continuación analizaremos los textos de los cuatro capítulos de los que se compone el análisis microtextual así como de los intertítulos. Mostraremos sus características generales junto con una tabla para cada episodio con la captura de pantalla del texto, la existencia o no de referencia en el TO así como el tratamiento en las versiones traducidas. No incluiremos todas las imágenes, estas se pueden consultar en el anexo 9 (documento «Análisis de los textos por capítulos»).

4.2.1.2.1. Los textos del capítulo 15

Comenzamos con el primero de los capítulos analizados, el capítulo 15, *Le Siècle d'Or espagnol*, donde aparecen solo 3 textos, 2 no diegéticos y 1 diegético. En ninguno de los casos ha habido modificación de la imagen.

- El primero, que se presenta en forma de señal, es un texto extradiegético, pese a que el narrador haga referencia de forma indirecta a este al indicar el camino a la ciudad de Málaga. Dicha referencia se mantiene en las dos traducciones.
- El segundo tampoco menciona directamente el nombre indicado en el texto (el barco Mayflower) sino que se hace referencia al dibujo. Ambas traducciones amplifican para ser más explícitos en la descripción del dibujo, como podemos ver más abajo.
- En el tercer y último caso, los textos no están integrados en el guion y así se mantiene en ambas traducciones, sin añadir nada más.

TCR	CAPÍTULO 15 – <i>LE SIÈCLE D'OR</i>	
02:00		<p>VO: Sí se hace referencia a Málaga.</p> <p>ESP/HISP: Se mantiene la referencia.</p>



06:52		<p>TO: Se hace referencia al dibujo: «ils ressembleront à ceci»</p> <p>ESP: Se mantiene la referencia, amplificando: « todas las naves se construirán así»</p> <p>HISP: Se mantiene la referencia, amplificando: «se parecerán a este modelo»</p>
09:54		<p>TO: No se hace referencia a los textos.</p> <p>ESP/HISP: No se hace referencia a los textos.</p>

Tabla 10: El traslado de los textos del capítulo 15

4.2.1.2.2. Los textos del capítulo 21

El capítulo 21, dedicado a la historia de América del Norte, contiene 11 textos, tanto diegéticos como extradiegéticos. En ninguna de las traducciones se ha modificado la imagen.

Los textos diegéticos de este capítulo son palabras insertas no solo en francés sino también en inglés y holandés. Las características son las siguientes:

- En cuatro casos, los nombres de distintos estados (QUÉBEC, PLYMOUTH-PROVIDENCE-NIEUW AMSTERDAM, NEW-JERSEY y GEORGIA) son mencionados de forma directa en el guion original y la referencia se mantiene en las traducciones, naturalizando los topónimos.
- Uno de los textos que aparece en el mapa y con referencia directa en el guion (PENNSYLVANIA) se mantiene en la traducción pero pierde el juego de palabras por la entonación de los narradores en los dos doblajes. Para mantenerlo habría que haberlo traducido: el estado de Penn [pausa] Sylvania, y así destacar el origen del estado (el nombre de William Penn).

- Por último, como se puede ver a continuación, los textos del mapa de América que muestran diversas colonias (CUBA, PHILADELPHIA, CHARLESTOWN, etc.) son referidos de forma general («las trece colonias»), tanto en el original como en las traducciones.



TCR	CAPÍTULO 21 – L'AMÉRIQUE	
14:03		<p>TO: Sí se hace referencia al texto («les treize colonies»)</p> <p>ESP/HISP: Se mantiene la referencia.</p>

Tabla 11: El traslado de los textos diegéticos del capítulo 21

A continuación, los textos extradiegéticos:

- El barco con el nombre SPEEDWELL, donde se hace una breve referencia al barco (no al cartel), la cual se mantiene en las dos traducciones.
- El mapa con el nombre del estado de VIRGINIA, sin referencia en el guion original ni en las traducciones.
- El cartel con la palabra en inglés «CONCESSIONS», al que no se hace referencia ni en el original ni en las traducciones.
- Las cajas con la palabra en inglés «TEA», a la que sí se hace referencia en el texto original y en sus traducciones. Este texto, al igual que los anteriores, son únicamente elementos que aportan realismo a la imagen.
- El cartel con la palabra en inglés «BANK», al que no se hace mención en el texto original ni en ninguna de sus dos traducciones.

TCR	CAPÍTULO 21 – L'AMÉRIQUE	
17:53		<p>TO: Referencia al té, pero no al texto escrito en las cajas: «une cargaison de thé»</p> <p>ESP/HISP: Se mantiene la referencia en la traducción: «una carga de té»</p>

24:37		<p>TO: Ninguna referencia al cartel.</p> <p>ESP/HISP: Ninguna referencia a la imagen.</p>
-------	---	---

Tabla 12: El traslado de los textos extradiegéticos del capítulo 21

4.2.1.2.3. Los textos del capítulo 22

En el capítulo 22, dedicado a la Revolución francesa, encontramos 5 textos, todos extradiegéticos, que se presentan en forma de señales, carteles o letreros y cartas. Como ocurre en los casos anteriores, en ninguna de las traducciones se ha modificado la imagen. A continuación presentamos los textos del capítulo así como algunos comentarios sobre su transferencia:

- Observamos dos casos (los primeros, uno de ellos incluido a continuación) en los que la versión española no ha mantenido la referencia que realiza el original, pero sí se conserva en la hispanoamericana.
- El último texto, la carta, apenas puede leerse y no se menciona ni en los diálogos ni en las traducciones. Sin embargo, si pausamos el vídeo distinguimos que en la carta aparece el nombre de Marat y de Charlotte Corday (asesinado y asesina, ambos en la escena).

TCR	CAPÍTULO 22 – LA REVOLUCIÓN FRANCESA	
05:10		<p>TO: Sí se hace referencia al cartel («la capitale»).</p> <p>ESP: No se mantiene la referencia.</p> <p>HISP: Sí se mantiene la referencia.</p>


22:28		<p>TO: No hay referencias al texto</p> <p>ESP/HISP: Ninguna referencia al texto en la traducción.</p>
-------	---	---

Tabla 13: El traslado de los textos del capítulo 22

4.2.1.2.4. Los textos del capítulo 25

El último de los capítulos analizados, *Les Années Folles*, contiene 6 textos diferentes, de los cuales solo 1 es diegético y con referencia clara en el diálogo (el que mostramos a continuación). De nuevo, los textos se mantienen sin alteraciones, ninguno de ellos ha sido ni subtítulo ni redibujados en las versiones traducidas.


TCR	CAPÍTULO 25 – <i>LES ANNÉES FOLLES</i>	
21:16		<p>TO: Se traduce el titular.</p> <p>ESP/HISP: Se conserva la traducción del titular.</p>

Tabla 14: El traslado de los textos del capítulo 25

En resumen, de los 25 textos encontrados en los capítulos, una gran parte son extradiegéticos, prescindibles para la trama y solo 8 de ellos diegéticos. Estos textos extradiegéticos sirven para dar realismo a la animación, lo corroboramos al observar la presencia de textos en lenguas distintas al francés (los textos en inglés, por ejemplo).

En cuanto a su traslado, observamos las siguientes tendencias:

- Los textos de las versiones traducidas no sufren ninguna modificación.
- Los textos no se subtitulan.
- Las referencias a los textos tienden a ser traducidas literalmente. En relación a este punto señalamos además que:

- La traducción hispanoamericana es más literal que la española, puesto que hemos observado que en dos ocasiones esta última ha omitido información relacionada con los carteles.
- En solo un caso, cuando la referencia al texto es directa, ambas traducciones son más explícitas que el original. Dicha explicitación se consigue mediante las técnicas de amplificación (*ils* → todas las naves; *ceci* → este modelo).

4.2.1.3. La traducción de los intertítulos

Los intertítulos de la serie son fechas que sirven para situar la historia, a modo de anclaje de la voz del narrador. Estos se presentan en forma de reloj animado, con brazos y ojos y aparecen por lo general en el centro de la pantalla, como nexo entre imágenes y se mueven hacia la esquina superior izquierda.

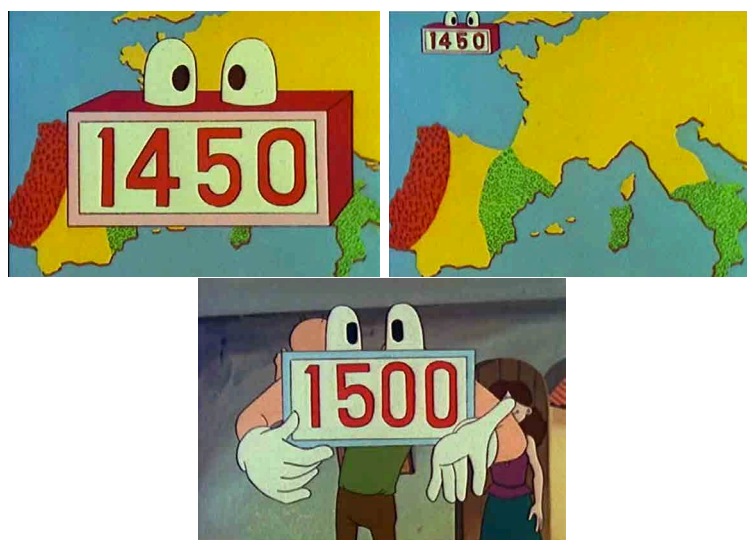


Imagen 11: Intertítulo del capítulo 15

En la mayoría de los casos observados, el reloj se comporta como intertítulo: aparece entre una imagen y otra e indican el cambio de fecha. Sin embargo, podríamos decir que se encuentra en el límite entre el texto e la intertítulo ya que hemos observado como en ocasiones el reloj forma parte de la diégesis e interacciona con el Maestro.



Imagen 12: Características del reloj en la serie

En lo que atañe a la transferencia de los intertítulos, al tratarse únicamente de fechas, no es necesaria ninguna modificación o subtítulo. El interés estriba en observar si existe un apoyo lingüístico y si se transfiere en las versiones traducidas.

4.2.1.3.1. Los intertítulos del capítulo 15

A continuación indicamos los comentarios o conclusiones obtenidos partir del análisis de los intertítulos del capítulo 15. La tabla con el número de intertítulos y su traslado o no en las dos versiones se encuentra en los anexos (Anexo 9):

- Gran presencia de fechas en forma de intertítulo (28 casos).
- La narración hace referencia al intertítulo en casi todos los casos encontrados, solo el 21% no lo hace.
- Cuando no se hace tal referencia, las traducciones no añaden nueva información.
- Observamos omisiones de la referencia al intertítulo en dos momentos del capítulo, ambos pertenecientes a la traducción española (marcados en oscuro en la Tabla). Una de esas omisiones es el caso particular en el que interaccionan el Maestro y el reloj, mencionado anteriormente.

4.2.1.3.2. Los intertítulos del capítulo 21

A diferencia de lo que observamos en el capítulo anterior, todos los intertítulos del capítulo 21 aparecen directamente en la esquina superior derecha, y no desde el centro de la pantalla. A continuación indicamos otros elementos que hemos considerado relevantes:

- Alta presencia de intertítulos (21 casos), aunque algo menor que en el capítulo anterior.
- Una gran mayoría de los intertítulos tiene su apoyo lingüístico en el guion. Solo el 23% de las fechas no cuenta con una referencia en los originales.
- Observamos una explicitación de la fecha que aparece en pantalla, y es en la traducción española (marcada en oscuro). Este es el único caso en el que la versiones traducidas difieren del original.

4.2.1.3.3. Los intertítulos del capítulo 22

A continuación mostramos una breve serie de características que extraemos del análisis del capítulo 22, dedicado a la Revolución francesa:

- Baja presencia de intertítulos en relación a capítulos anteriores (9 casos). Esto puede ser debido a que se trata solo el periodo de la Revolución francesa, hecho histórico que transcurre en un intervalo de tiempo menor que el de los anteriores casos analizados.
- La mayoría de las fechas del intertítulo cuentan con un referencia o apoyo en el guion. En este episodio el 33% de las fechas no tiene referencia en los originales.
- Al igual que en el capítulo anterior, nos encontramos un caso de explicitación de la fecha, no mencionada en el guion y de nuevo pertenece a la traducción española.

4.2.1.3.4. Los intertítulos del capítulo 25

En último lugar, el análisis de los intertítulos del capítulo 25, Los años de la locura, del que destacamos las siguientes características:

- Un elevado número de intertítulos, el mayor de los cuatro capítulos analizados (31 casos), que se distribuyen principalmente entre los primeros minutos del capítulo y en los últimos.

- Como parece ser ya una tendencia generalizada, casi todos los intertítulos cuentan con un apoyo (el de la voz en *off*), y solo 26% aparece en pantalla sin ser mencionado en el guion original.
- La traducción española y la hispanoamericana coinciden con la versión original, a excepción de dos casos en los que se ha cometido un error de fechas (las fechas dos acontecimientos se han traducido en las frases posteriores).

4.2.2. La traducción del código musical

En este apartado abordaremos el análisis del traslado de la canción o música de cabecera y de cierre de la serie.

4.2.2.1. La canción de inicio

La canción de apertura de la serie original es *Tocata y fuga en re menor*, una obra musical en órgano escrita por compositor alemán Johann Sebastian Bach. En las dos versiones traducidas nos encontramos una nueva la canción, basada en el «Minueto» del *Septeto Opus 20* de Ludwig van Beethoven, con letra en español realizada por un grupo musical infantil español⁷⁵.

En la actualidad, estos casos son ya poco abundantes y se tiende a dejar la canción original debido al sobre coste que implica la creación de una nueva canción (Chaume, 2004: 202). No obstante, hemos podido constatar que la tendencia a componer una nueva canción de inicio coincide con otros productos de la época (*Heidi* o *Marco*, como apuntamos anteriormente).

La letra de la canción guarda cierta relación con las imágenes de la cabecera, que a su vez son de alguna forma un brevísimo resumen de la serie. En ella aparece un

⁷⁵ No encontramos ninguna información acerca de la canción de inicio en la carátula de los DVD de Planeta de Agostini e informándonos en Internet encontramos información contradictoria. Parece que no está clara la autoría de la canción. Por un lado, indican que fue el grupo Caramelos quien puso voz a la versión de Beethoven, otros señalan que fue Parchís quien se encargó de interpretar la canción. En cualquier caso, la ausencia de información tanto en los créditos (que no añaden nada sobre la versión doblada) o en los DVD comercializados en España, nos indica la invisibilidad de la autoría de esta versión en nuestro país.

pez que se transforma en animal trepador, que se transforma en un mono hasta llegar al hombre constructor de pirámides, pintor, y convertirse en un astronauta que viaja al espacio. A continuación podemos leer la letra de la canción de apertura:

CANCIÓN DE APERTURA [01:24 MINUTOS]	
VERSIÓN ORIGINAL	VERSIONES TRADUCIDAS
Tocata y fuga en re menor, de Bach.	<p><i>Érase una vez un planeta triste y oscuro y la luz al nacer descubrió un bonito mundo de color un león, un dragón, una flor y una mariposa y el señor que pensó desde hoy todas esas cosas cuidaré y un viejo reloj canta su canción</i></p> <p>[Voz en off: ÉRASE UNA VEZ... EL HOMBRE]</p> <p><i>Érase una vez unos hombres que con sus manos consiguieron hacer con tesón un hermoso mundo para ti.</i></p>

Tabla 15: Canción de apertura de la serie de las VT

4.2.2.2. La canción de cierre

Las imágenes del cierre de la serie guardan relación con las de la apertura, como suele ser habitual. Sin embargo, en cuanto a su canción, dicha simetría no se ha mantenido ya que se ha dejado sin modificar la música de la versión original, de órgano, similar a la de la apertura. Esto nos lleva a confirmar las constataciones de Stanitzek (2005) mencionadas durante el apartado metodológico sobre la importancia del cierre de las series, en este caso en las traducciones.

CANCIÓN DE CIERRE	
VERSIÓN ORIGINAL	VERSIONES TRADUCIDAS
Música	Música

Tabla 16: Canción de cierre de la serie de la VO y de la VT

4.2.2.3. Las canciones de los capítulos

En este apartado analizaremos el traslado de las canciones de los episodios que conforma el corpus de análisis. De los cuatro capítulos, solo el 22 y el 25 contienen canciones, de modo que no mencionaremos ni el número 15 ni el 21 (El Siglo de Oro español y América del Norte, respectivamente).

4.2.2.3.1. Las canciones del capítulo 22

El capítulo 22 contiene una única canción y es el himno nacional francés, *La Marsellesa*, que cantan algunos personajes durante la toma de la Bastilla. Esta ha sido trasladada de forma diferente y en ninguna de las dos versiones se ha conservado la canción original por completo, esto es, música y letra. En el caso de la traducción española, se ha eliminado la letra y se ha dejado únicamente la música, mientras que la versión hispanoamericana ha conservado la letra pero traducida al español.

CAPÍTULO 22 – LA REVOLUCIÓN FRANCESA		
CANCIÓN TO [09:28]	VERSIÓN ESP	VERSIÓN HISP
<i>Allons enfants de la Patrie Le jour de gloire est arrivé ! Contre nous de la tyrannie L'étendard sanglant est levé</i>	- Música de <i>La Marsellesa</i> de fondo. - Omisión de la letra.	<i>Marchemos hijos de la Patria El día de gloria ya llegó Contra el mundo levanta el tirano Su bandera sangrante y cruel</i>

Tabla 17: Canción del capítulo 22

4.2.2.3.2. Las canciones del capítulo 25

El capítulo 25 contiene varias canciones, todas ellas famosas en los años veinte y treinta. Estas se presentan como un espectáculo dentro de un teatro con mucho público, y su función es la de ambientar y dar a conocer canciones célebres. Dichos temas, como podemos leer a continuación, son en francés y en inglés y no se han traducido en ninguna de las versiones al español.

CAPÍTULO 25 – LOS AÑOS DE LA LOCURA		
CANCIÓN TO	VERSIÓN ESP	VERSIÓN HISP
[17:38] MES DEUX AMOURS, JOSÉPHINE BAKER (1930)		
J'ai deux amours Mon pays et Paris Par eux toujours Mon cœur est ravi	Se mantiene la música sin alterar.	
[17:38] VALENTINE, DE MAURICE CHEVALIER (1925)		
Elle avait, de tous petits petons, Valentine, Valentine... Elle avait...	Se mantiene la canción sin alterar.	
[17:38] MON HOMME, DE MISTINGUETT (1920)		
Sur cette terr', ma seul' joie, mon seul bonheur. C'est mon homme...	Se mantiene la canción sin alterar.	
[21:45] SONNY BOY, DE AL JOLSON (1928)		
You make them blue Sonny Boy.	Se mantiene la canción sin alterar.	

Tabla 18: Canciones del capítulo 25

4.2.3. Primeras conclusiones del nivel macrotextual

El objetivo de realizar un análisis de la macroestructura de la serie no es otro que el de observar tendencias en la traducción de los productos audiovisuales, en este caso, en los códigos gráficos y en las canciones, para así poder obtener conclusiones que nos aporten pistas sobre la traducción de la microestructura del texto. En nuestro caso, el interés radica en detectar normas, observar si la traducción realizada se acerca al polo origen o al polo meta, de qué manera y por qué lleva a cabo dicho acercamiento.

Sobre **los títulos** destacamos dos aspectos que atañen tanto al título de la serie como al de los capítulos. En primer lugar, el título original de la serie no sufre ninguna modificación, la imagen no es estática y cualquier cambio habría requerido un tratamiento de la cinta que repercutiría en la calidad del *opening*. No obstante, se recurre a la voz en *off* para poder traducirlo sin recurrir a subtítulos. En segundo lugar, los títulos de los capítulos sí son modificados en la versión hispanoamericana, con la creación de un título nuevo, y con la utilización de una

voz en *off* en el caso de la española. En cuanto al traslado desde un punto de vista lingüístico, de forma general, las normas que rigen la traducción son la literalidad al texto origen y la explicitación.

En lo que atañe a **los textos**, observamos que la mitad de ellos cuentan con un apoyo en el guion original, bien por parte del narrador, bien por la de los personajes. Estos, además, sirven para dar realismo a la animación y no solo son en francés sino que se insertan en las lenguas de las culturas sobre las se que está narrando la historia. De forma general, como ya hemos indicado, estos textos (sus imágenes) son sufren ninguna modificación en las versiones traducidas y tampoco se subtitulan. Por otra parte, cuando se hace referencia a ellos, en la gran mayoría de los casos, esta redundancia se ha mantenido de forma literal en las traducciones, a excepción de tres momentos en los que la traducción española ha omitido dicha referencia y un segundo caso en los que se ha explicitado la referencia (tanto la versión española como la hispanoamericana). Dicha redundancia del guion original entendemos que se debe al género de animación, así como a su público.

El análisis de los **intertítulos**, por su parte, nos ha permitido detectar en la versión española una cierta «desviación» de la literalidad, ya que en varios casos dicha traducción ha explicitado y omitido fechas que aparecían en los intertítulos.

Observamos algo similar, en cierto modo, en la traducción del **código musical**, puesto que se ha eliminado la letra en la versión española en la traducción de la canción de *La Marsellesa*. Por el contrario, la versión hispanoamericana se muestra más fiel al TO y prefiere mantener la letra, aunque traduciéndola, para evitar el extrañamiento por parte del público al oír que los personajes de la serie hablan en una lengua que les es ajena. No ocurre lo mismo con el resto de canciones encontradas puesto que forman parte de un espectáculo y sí se muestran en sus lenguas de origen (inglés y francés).

La transferencia de la **canción de inicio** es, por otra parte, uno de los ejemplos característicos de las series de su época en las que se creaba una canción nueva que

funcionara bien en la cultura de llegada. Todas las canciones de inicio posteriores (*Érase una vez... el espacio, la vida, las Américas*) contaron con canciones infantiles en su versión española, algo que las hacía reconocibles.

No podríamos hablar, en definitiva, de unas traducciones completamente domesticadas ya que si bien todos los nombres propios aparecen naturalizados en las versiones traducidas, se puede observar la presencia de numerosos elementos extranjeros, en particular los carteles, señales, cartas y canciones.

Un análisis más amplio, en el que incluyéramos más capítulos, nos permitiría llegar a unas conclusiones más precisas en lo referente a la relación entre los textos y su apoyo en el canal acústico, así como la traducción de las canciones. No obstante creemos que estos cuatro capítulos son suficientes para señalar algunas regularidades en este nivel macrotextual, a saber:

	TÍTULO DE LA SERIE	TÍTULO DE CAPÍTULOS	TÍTULOS DE CRÉDITO	INTERTÍTULOS	TEXTOS
VO	Texto	Texto	Sin traducción	- Reloj animado con fechas. - Redundancia por el canal acústico.	Texto escrito y redundancia por el canal acústico.
VT	Voz en off	Nuevo texto y voz en off (ESP)		Sin modificación con respecto al TO.	Sin modificación con respecto al TO.
		Nuevo texto (HISP)			

Tabla 19: Las normas en la transferencia de los códigos gráficos

4.3. ANÁLISIS DEL NIVEL MICROTTEXTUAL

4.3.1. Análisis del nivel microtextual: las técnicas

El siguiente apartado del análisis práctico del corpus textual consiste en el estudio descriptivo y comparativo de los cuatro capítulos de la serie a partir de las técnicas de traducción indicadas en el apartado metodológico (Cf. 3.1.4. Las técnicas de traducción).

4.3.1.1. Análisis de las técnicas de traducción

En lo que concierne a la presentación de los resultados cabe destacar los siguientes aspectos:

- En primer lugar, abordaremos el estudio de las técnicas de traducción desde los polos o métodos literal y comunicativo-interpretativo. Por esta razón comenzaremos la exposición del análisis con la muestra más cercana al método literal, el préstamo, y terminaremos con la adaptación y la creación discursiva, ejemplos de técnicas más interpretativas y cercanas a la cultura receptora.
- En segundo lugar, indicaremos las técnicas que hemos ido encontrando en los cuatro capítulos y distinguiremos entre los datos de la versión española y la hispanoamericana. El resultado comparativo global aparecerá en unos gráficos que incluimos al final del apartado.
- Por último, cada una de las técnicas irá acompañada de ejemplos en ambas versiones en forma de tablas. Toda esta información se puede consultar en el anexo 10.

4.3.1.1.1. Préstamo

El préstamo lo entendemos aquí como la introducción de una palabra o expresión extranjera en el texto meta, a lo que tenemos que añadir lo siguiente:

- Hemos tenido en cuenta tanto los préstamos naturalizados a las normas ortográficas del español como los préstamos puros⁷⁶.
- No hemos incluido ni los antropónimos ni los topónimos; estos se han analizado dentro del apartado de las normas.

El total de muestras identificadas de esta primera técnica es únicamente de 14 casos de los cuales 9 pertenecen a la versión española y 5 a la hispanoamericana.

⁷⁶ Para otras clasificaciones y un estudio más en profundidad sobre los préstamos del francés al español resulta de gran interés el artículo de Ortega «El francés de las humanidades y su traducción al español: calcos, préstamos, xenismos y adaptaciones» (Ortega Arjonilla 2011).

Este número tan reducido se debe, entre otros motivos, a la escasa aparición de referencias «no universales» en el TO. No obstante, sí que existen algunos elementos que se han trasladado sin adaptación o explicación añadida y que explicamos a continuación.

Las primeras muestras que señalamos corresponden a monedas, la palabra *dólares*, moneda de los Estados Unidos y que se menciona en el capítulo dedicado a América del Norte, y *francos*, perteneciente al capítulo nº 25 dedicado a los años veinte. En ninguno de los casos, ni en la versión española ni en la hispanoamericana, se han adaptado los referentes debido a que no funcionan como unidad de medida real sino más bien como caracterización o ambientación, de modo que parece más que lógica la técnica utilizada.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
328	21 AM	11:52	ESP	En 1626 marin hollandais Peter Minuit achète aux Indiens pour vingt-quatre dollars l'île de Manhattan.	En 1626 un marino holandés, Peter Minuit, compra a los indios por veinticuatro dólares la isla de Manhattan.	<u>Préstamo</u> : "dólares"
851	25 AF	21:28	HISP	Pierrot : Celle-là, vous voyez ? Le journal m'en a donné cent francs.	Pierrot: ¿Saben? El periódico me ha dejado 100 <i>francos</i> .	<u>Préstamo</u> : "100 francos" - "100 francs"

El tercer caso, *federados*, se presenta naturalizado y sin ninguna información añadida, al igual que el caso anterior. Este referente da nombre a los diferentes delegados de las federaciones⁷⁷ revolucionarias de los años 1789 a 1793 (Cantera Ortiz de Urbina, Ortega Arjonilla y Campos Plaza, 2007).

⁷⁷ Estos mismos autores destacan el antagonismo en el significado de *fédéralisme* y *fédération*, ya que lo que se defendía durante el periodo revolucionario era esta última, la federación o confederación, entendida como «la unión de todas las provincias francesas en un Estado muy centralista.» (Cantera, Ortega y Campos, *ibid.*).

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
564	22 REV	17:30	ESP	La Patrie a été proclamée en danger. Les fédérés arrivent dans la capital, parmi eux les Marseillais avec un hymne nouveau.	La Patria está en peligro. Los <i>federados</i> llegan a la capital, entre ellos vienen los marseleses que cantan un himno nuevo.	<u>Préstamo:</u> "Federados"

El siguiente ejemplo son dos referentes también mencionados en el capítulo nº 22 dedicado a la Revolución francesa: las voces francesas *Merveilleuses* y *Incroyables*, que aparecen como préstamos puros sin ninguna amplificación, ya sea como sustantivo clasificador o nombre en aposición, siguiendo la terminología de Newmark (1992: 130), sino que se les añade los artículos determinados que sirven para especificar el género: «las Merveilleuses y los Incroyables».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
646	22 REV	24:08	ESP	Une nouvelle danse fait fureur à Paris : la valse. Il s'ouvrira en cette année plus de 600 bals où affluent « Merveilleuses » et « Incroyables ».	Una nueva danza hace furor en París: el vals. Se abren en la capital más de 600 bailes a los que acuden <i>las Merveilleuses</i> y <i>los Incroyables</i> .	<u>Préstamo:</u> "las Merveilleuses y los Incroyables" - "« Merveilleuses » et « Incroyables »"

Otro de los ejemplos en los que se ha mantenido la referencia en el TO es el caso del tratamiento, en primer lugar, del francés *Madame* para referirse a Teresa Tallien o Madame Tallien. Esta señora, de origen español y conocida así por el apellido de su marido, fue un personaje muy célebre durante este periodo además de unas de las *Merveilleuses* de la Revolución. En segundo lugar, también se ha realizado un préstamo puro de la referencia al tratamiento *Sir* para referirse a *Sir Walter Raleigh*. El referente no causa ningún problema ya que simplemente acompaña al nombre, como ocurría con el caso de *Madame Tallien*.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
668	22 REV	25:45	ESP	Mais revenons au salon de Madame Tallien. Sa félicité avec son époux [...].	Pero volvamos al salón de <i>Madame</i> Tallien. Su felicidad matrimonial [...]	<u>Préstamo</u> : "Madame Tallien"
321	21 AM	10:27	HISP	Le premier de ces états sera la Virginie que découvre en 1585 Sir Walter Raleigh.	El primero de esos estados será Virgina que descubre en 1586 <i>Sir Walter Raleigh</i> .	<u>Préstamo</u> : "Sir Walter Raleigh"

A continuación otro de los referentes que aparecen traducidos mediante un préstamo puro es la palabra inglesa *Flyer*, que se mantiene tanto en el TO como en la versión traducida en inglés puesto que se trata realmente de un nombre propio del inglés *Flyer I* o *Wright Flyer*. La imagen de dicho *Flyer* o «avioneta» no deja lugar a dudas sobre el significado del referente.

La última muestra, también de la versión española, es el caso del título del conocido libro escrito por Hitler *Mein Kampf* (*Mi lucha*) que, pese a contar con una traducción reconocida en español, ha mantenido el referente en alemán, al igual que la VO (la versión hispanoamericana ha traducido el título al español). No obstante, el referente aparece apoyado por el verbo escribir y por la posterior ampliación «en ese libro».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
698	25 AF	3:09	ESP	1903, le premier Flyer des frères Wright.	1903, el primer <i>Flyer</i> de los hermanos Wright.	<u>Préstamo</u> : "flyer"
806	25 AF	16:52	ESP	En 1924 Hitler, en prison, écrit <i>Mein Kampf</i> . Toutes ses intentions [...]	1924, Hitler, en la cárcel, escribe <i>Mein Kampf</i> . En ese libro [...]	<u>Préstamo</u> : "Mein Kampf"

4.3.1.1.2. Calco

La siguiente técnica, muy próxima también al polo de la lengua origen, se encuentra mucho más presente en los textos traducidos que el préstamo debido a la cercanía de las lenguas en contacto.

Hemos identificado 57 casos en el conjunto de muestras analizadas. Este número de distribuye de forma bastante diferente entre las dos versiones ya que en la traducción española hemos observado al menos 17 calcos y mientras que en la hispanoamericana la cifra asciende a 38 casos. A continuación indicamos algunos de los ejemplos más significativos:

Calcos de la estructuras típicamente francesas como son las proposiciones de participio (participio + complemento agente + sujeto + predicado), como en la muestra nº 274 «1588, *aureolada por* la gloria del Siglo de Oro español, la Armada Invencible se dirige hacia Inglaterra» o en la nº 531, donde se ha traducido siguiendo la estructura francesa en lugar de adaptar el orden a la forma común del español.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
274	15 SO	26:41	ESP	En 1588, auréolée de la gloire du Siècle d'Or de l'Espagne, l'Invincible Armada vogue vers l'Angleterre.	1588, <i>aureolada por</i> la gloria del Siglo de Oro español, <i>la Armada Invencible se dirige</i> hacia Inglaterra.	<u>Calco</u> : "aureolada..., la Armada se dirige"
531	22 REV	13:46	HISP	[...] mais le Roi, mal accordé aux événements, préféra s'enfuir le 20 juin 1791. Reconnu à Varennes, il dut faire demi-tour.	[...] pero el Rey no reconoce los eventos y prefiere huir el 20 de junio de 1791. <i>Reconocido en Varené, tuvo que dar la media vuelta.</i>	<u>Calco</u> : "Reconocido en Varené, tuvo que dar la media vuelta" - "reconnu à Varennes"

Calco en las traducciones de expresiones con *C'est...* (o *ce n'est pas*) como es el ejemplo de la muestra 158, con la traducción de «c'est moins fatigant» por «es menos fatigoso» en lugar de, por ejemplo, *cansa mucho menos*. Otro ejemplo que destacamos el nº 438 donde «c'est pas possible (*sic*)» se ha transferido como «no es posible», en lugar de *no puede ser* o alternativas similares más comunes en español.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
158	15 SO	16:58	ESP	Teigneux: vous voyez c'est une bonne idée d'avoir amené ce cheval, c'est moins fatigant que d'aller à pied. Et ça en impose.	Ya veis como ha sido una buena idea traer el caballo. <i>Es menos fatigoso</i> que ir a pie y además impone.	<u>Calco</u> : "Es menos fatigoso" - "c'est moins fatigant"

438	22 REV	4:17	ESP	Maestro : Mais... qu'est-ce que j'entends ? Mais c'est pas possible ! C'est une armée !	Maestro: ¿Qué es eso que se oye? <i>No es posible</i> . Parece un ejército.	<u>Calco</u> : "No es posible" - "c'est pas possible"
-----	-----------	------	-----	---	---	--

Calco en el orden de los nombres y adjetivos como, por ejemplo, la Armada Invencible, en la muestra nº 275 que se ha traducido calcando la forma del TO *la Invencible Armada*.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
275	15 SO	26:41	HISP	En 1588, auréolée de la gloire du Siècle d'Or de l'Espagne, l'Invincible Armada vogue vers l'Angleterre.	En 1588 con la aureola de la gloria del Siglo de Oro español , la <i>Invencible Armada</i> navega hacia Inglaterra.	<u>Calco</u> : "la Invencible Armada" - "l'Invincible Armada"

Calcos en la traducción de algunos verbos como *conocer* («L'Amérique va bientôt connaître l'expansion») o *tocar* («tu es touché») en las muestras 312 y 712.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
312	21 AM	9:41	ESP	L'Amérique va bientôt connaître l'expansion. À dire vrai, avant le Mayflower, depuis les Indiens de Sibérie, d'autres visiteurs étaient venus effleurer [...].	América <i>conocerá pronto</i> la expansión. Después de los indios venidos de Siberia y antes de que llegaran españoles e ingleses , otros visitantes pisaron [...].	<u>Calco</u> : "conocerá pronto" - "va bientôt connaître"
712	25 AF	5:46	ESP	Pierre : Là! Là! Ah...Ah... Roberto: Pierre, tu es touché ? Attends, j'arrive. Tiens bon ! Voilà !	Pedro: ¡Ahí, ahí! Ah... Roberto: Pedro, ¿ <i>te han tocado</i> ? Aguanta, <i>que</i> ya voy. Espera, tomo los mandos . Ya está.	<u>Calco</u> : "te han tocado" - "tu es touché"

Calco de expresiones o colocaciones, tal y como muestran los ejemplos nº 299, 797 o 859 en los que se ha traducido «avoir l'air» por *tener aire de*, «fait scandale» por *hace escándalo* o «met la guerre» por *pone la guerra*.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
299	21 AM	7:14	HISP	Pierre : Ça m'étonnerait ! Ils n'ont pas l'air de chasseurs. Ils sont... comment dire... comme ça.	Pierre: Me extrañaría, <i>no tienen aire de</i> cazadores. Me gustaría ver cómo son.	<u>Calco</u> : "no tienen aire de" - "ils n'ont pas l'aire de"
797	25 AF	15:58	HISP	En 1923 un livre fait scandale: La Garçonne.	En 1923 un libro <i>hace escándalo</i> : La Muchachilla.	<u>Calco</u> : "hace escándalo" - "fait scandale"
859	25 AF	22:10	HISP	1928, le pacte Briand-Kellog auquel adhèrent 60 pays, met la guerre hors la loi.	1928, el pacto Briand-Kellog, al cual se adhieren 60 países, <i>pone la guerra</i> fuera de la ley.	<u>Calco</u> : "pone la guerra" - "met la guerre"

4.3.1.1.3. Traducción palabra por palabra

La traducción palabra por palabra, al igual que el calco, es otra muestra de la diferencia existente entre la versión española y la versión hispanoamericana. Esta técnica, muy cercana aún al polo de la extranjerización, se caracteriza por la fidelidad al TO ya que traduce los segmentos, como su propio nombre indica, palabra por palabra.

Como decimos, a la hora de analizar el resultado de esta técnica, las diferencias entre las versiones comienzan ya a ser evidentes en cuanto al método de traducción porque de las 58 muestras encontradas, la mayor parte de ellas, 49, corresponden a la versión hispanoamericana y solo 9 a la versión española. Esta última ha optado en ocasiones por modulaciones, traducciones literales, ampliaciones o reducciones, como veremos más adelante. A continuación mostramos algunos de estos ejemplos. Como se puede observar, la cercanía entre la lengua francesa y la española permite utilizar técnica tan cercana al método literal:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
267	15 SO	25:36	HISP	1553 Charles est fatigué, se retire à Bruxelles. La Diète d'Augsbourg reconnaît la religion protestante en 1554. Charles Quint abdique. Philippe II va régner.	1553, Carlos está cansado y se retira a Bruselas. <i>La Dieta de los Habsburgo reconoce la religión protestante en 1554. Carlos V abdica. Felipe II va a reinar.</i>	<u>Traducción palabra por palabra</u> (el resto de la muestra)
619	22 REV	22:10	HISP	Hombre : La Nation ne se régénère que sur des monceaux de cadavres. On est coupable contre la République quand on ne veut pas de la Terreur.	<i>Saint-Just: la nación no se regenera más que sobre un montón de cadáveres. Somos culpables contra la República cuando no queremos el terror.</i>	<u>Traducción palabra por palabra</u> (toda la muestra)
800	25 AF	16:09	ESP	En Russie, Staline, Secrétaire Général du Parti Communiste, lutte pour le pouvoir. Hommes : Non, merci.	<i>En Rusia, Stalin, secretario general del Partido Comunista, lucha por el poder. Hombres: No, gracias.</i>	<u>Traducción palabra por palabra</u>

4.3.1.1.4. Traducción literal

La traducción literal se define como la transferencia fiel de una frase o expresión sin que el número o el orden de palabras coincida con el original. Identificamos un total de 49 muestras de las cuales 14 son de la española y 35 de la hispanoamericana. De forma similar a la técnica anterior, encontramos numerosos casos localizados principalmente en versión hispanoamericana, aunque la diferencia es sin duda menos marcada que en el caso de la traducción palabra por palabra. Estos son dos de los ejemplos del corpus

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
288	21 AM	5:30	ESP	C'est un pays singulier que celui vers lequel voguent les pèlerins du Mayflower. Trente ou quarante mille ans avant notre ère, les précurseurs [...]	<i>Los peregrinos del Mayflower se dirigen hacia un país singular. Treinta o cuarenta mil años antes de nuestra era, los precursores [...]</i>	<u>Traducción literal:</u> "Los peregrinos del Mayflower se dirigen hacia un país singular"

739	25 AF	8:29	HISP	Le traité de Versailles vient d'être signé. Insuffisant pour les uns, excessif pour les autres, il porte en lui toutes les rancunes, tous les germes des futurs conflits.	El Tratado de Versalles acaba de firmarse. <i>Insuficiente para unos, excesivo para otros, en él están implicados todos los resentimientos, todos los gérmenes de los conflictos futuros.</i>	<u>Traducción literal</u>
-----	-------	------	------	---	---	---------------------------

4.3.1.1.5. Equivalente acuñado

La siguiente técnica que analizada se trata del equivalente cultural, también conocida como la «traducción reconocida» porque consiste en utilizar la traducción aceptada como equivalente en la cultura de llegada. En total se han encontrado 33 casos en los cuatro capítulos que conforman el corpus, de los cuales 18 pertenecen a la versión española y los restantes 15 a la hispanoamericana. Vemos por tanto un equilibrio entre ambas traducciones en esta ocasión. Estos son algunos de los casos que hemos seleccionado para ilustrar el empleo del equivalente acuñado:

La traducción de la expresión «Satanée carte» por «Maldito mapa», como se muestra en el ejemplo nº 36 o un poco después, en ese mismo capítulo, cuando se traduce en la muestra nº 38 la exclamación «Terre !» (dicho por el vigía de unas de las carabelas de Colón al ver tierra), traducida por «Tierra a la vista».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
36	15 SO	4:18	HISP	Colomb : Satanée carte ! Tout est à faire. On doit quand même les voir, les Indes.	Colón: <i>Maldito mapa, lo tendré que rehacer.</i> Ya deberíamos ver las Indias.	<u>Equivalente acuñado:</u> "maldito mapa" - "satanée carte"
38	15 SO	4:32	HISP	Vigie : Terre ! Marin : Qu'est-ce qu'il dit l'avorton ? Tu es sûr que tu as vu la terre ?	Vigía: <i>¡Tierra a la vista! ¡Tierra a la vista!</i> Marinero: ¿Estás seguro de lo que dices, que has visto tierra?	<u>Equivalente acuñado:</u> "Terre" - "Tierra a la vista"

Por otra parte, en la muestra nº 723 observamos la traducción de «ma petite fille» por «hija mía», o en la nº 793, la frase exclamativa «demandez les nouvelles» por «últimas noticias».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
723	25 AF	6:51	HISP	Pierre: Ta mère a raison. Cette tenue est indécente. Fille : Pourquoi ? Écoutez, les parents, enfin soyez un peu modernes! Pierre : Alors ça, écoute, ma petite fille...	Pierre: Tu madre tiene razón, ese arreglo es indecente. PP: Ay, pero ¿por qué? Hay que ser un poco más modernos, ¿no creen? Pierre : Escucha, <i>hija mía</i> .	<u>Equivalente acuñado:</u> "hija mía" - "ma petite fille"
793	25 AF	15:31	HISP	Femme : Demandez les nouvelles ! les dernières nouvelles, dernière édition. Homme : Asseyez-vous, je vais faire votre portrait.	Mujer: <i>Últimas noticias</i> , compren su periódico, últimas noticias. Pintor: Siéntese, le voy a hacer un retrato.	<u>Equivalente acuñado:</u> "Últimas noticias" - "demandez les nouvelles"

Además de este tipo de ejemplos, observamos el uso de otras traducciones reconocidas de instituciones, festividades o acontecimientos como «le Jeu de Paume» del ejemplo nº 472 por «El juego de pelota», «The Thanksgiving Day» por «El Día de Acción de Gracias» indicado en la muestra 308 así como «la 'Tea Party' de Boston» por «El Motín del Té de Boston», como se puede observar en el ejemplo nº 372 que añadimos a continuación:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
472	22 REV	7:44	ESP	Maestro : Excellent, Pierrette. Le 20 juin nous nous sommes tous réunis au Jeu de Paume parce que la salle des états généraux avait été occupée par les soldats du Roi.	Maestro: ¡Sí, sí, sin duda! El 20 de junio nos reunimos todos en el <i>Juego de pelota</i> porque la sala de los Estados generales había sido clausurada.	<u>Equivalente acuñado:</u> "Juego de pelota" - "Jeu de paume"
308	21 AM	9:12	ESP	Novembre 1621, ces jours de fête seront à l'origine The Thanksgiving Day.	Noviembre de 1621, estas fiestas serán el origen del <i>Día de la Acción de Gracias</i> .	<u>Equivalente acuñado:</u> "Día de la Acción de Gracias" - "The Thanksgiving Day"

372	21 AM	18:19	ESP	Le blocus des colonies est décidé. Déjà après la "Tea party" de Boston, George III avait dit [...]	<i>El bloqueo de las colonias está decidido.</i> Ya después del <i>Motín del té</i> , en Boston, Jorge III había dicho[...]	<u>Equivalente acuñado:</u> "Motín del té" - "tea party"
-----	----------	-------	-----	--	---	--

4.3.1.1.6. Omisión

La técnica de la omisión se realiza en 40 ocasiones, 15 de los casos pertenecientes a la versión española y los restantes 25 a la hispanoamericana. La mayor parte de los casos está relacionados con alguna posible norma del texto, elemento que se abordará en el próximo apartado. No obstante, con el objetivo de ilustrar cómo se lleva a cabo esta técnica en nuestro corpus, añadimos algunos de los ejemplo que hemos observado y clasificado de la siguiente forma:

Omisión o eliminación de todo un mensaje aislado, es decir, que no forman parte de una conversación. Como podemos comprobar a continuación, la versión hispanoamericana realiza dicha técnica 3 veces:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
301	21 AM	7:30	HISP	Femme : Ces seaux sont sont lourds.	[eliminación total]	<u>Omisión</u> (eliminación total)
407	21 AM	24:56	HISP	Sur les terrains aurifères, on s'active dans la fièvre.	[eliminación total]	<u>Omisión:</u> (eliminación total)
603	22 REV	20:39	HISP	Voix : là voilà ! c'est elle ! Elle a tué Marat. À mort !	[eliminación total]	<u>Omisión</u> (eliminación total de la muestra)

La versión española solo recurre en una ocasión a tal técnica y de manera ligeramente diferente. Es el ejemplo de la muestra nº 568, en la que la frase que enuncia Danton, personaje célebre de la Revolución francesa, «de l'audace, toujours de l'audace» sí parece estar traducida sin embargo apenas se escucha y por ello mismo también la hemos considerado como omisión.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
568	22 REV	17:55	ESP	Danton : De l'audace, toujours de l'audace !	[frase casi inaudible]	<u>Omisión</u> (eliminación total)

Omisión de elementos o frases dentro de parlamentos. Muchos de estos casos se dan voz en *off*, gracias a la poca o ninguna restricción de conlleva y la longitud de las omisiones varían según los casos. Como ejemplos incluimos la muestra nº 87, donde se ha eliminado «chez François I, le grand rival de Charles» o la nº 909, «Bilan: plus de cinquante millions de morts. 10 millions de non combattons».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
87	15 SO	9:55	ESP	Magellan commence son tour du monde, et Cortès part à la conquête du Mexique. Leonard de Vinci, vient de mourir à Amboise, chez François I, le grand rival de Charles.	Magallanes emprende su vuelta al mundo y Hernán Cortés se dispone a conquistar México. Leonardo da Vinci acaba de morir en Amboise.	<u>Omisión:</u> "chez François I, le grand rival de Charles"
909	25 AF	26:50	HISP	61 nations, 100 millions de combattants prennent part au conflit. Bilan : plus de cinquante millions de morts. 10 millions de non combattons, femmes, enfants, vieillards, exterminés dans le camps nazis en défit a tout sens humain. En nom de la haine.	61 naciones, 100 millones de combatientes. Mujeres, viejos, niños exterminados en los campos nazis. En desafío a todo sentimiento humano, en nombre del odio.	<u>Omisión:</u> "prennent part au conflit", "Bilan: plus de cinquante millions de morts. 10 millions de non combattons"

No obstante, no todas las omisiones se realizan durante la intervención en *off* del narrador ya que muchas de ellas forman parte de los diálogos de los personajes. Entre algunos de los casos posibles señalamos la omisión de frases inacabadas de algunos personajes, imitando la forma común de la lengua oral. Muestra de ello es el ejemplo 431, cuando el Maestro observa sorprendido como un comensal que se encuentra sentado a su lado quiere comerse su comida y exclama: « bein, mais... qu'est-ce que... ? ».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
431	22 REV	2:47	HISP	Maestro : Oh là là ! Homme : Vous ne mangez pas ? Maestro : Non, merci, sans façons. Homme : Vous me permettez que je prenne votre potage? Maestro : <i>bein, mais... qu'est-ce que... ? C'est incroyable !</i>	Francés: ¿No come usted? Maestro: no, gracias, no tengo hambre. Francés: ¿me permite probar <i>la sopa</i> ? Maestro: ¡Esto es increíble!	<u>Omisión:</u> "bein, mais... qu'est-ce que... ?"

Otro de los ejemplos son las frases (a menudo cortas) que debido al tipo de animación y, sobre todo, al público de la serie, pueden ser eliminadas sin que se vea afectado el texto (en ocasiones porque se introducen otras técnicas, por lo general de carácter amplificador). A continuación ilustramos estos casos con dos ejemplos diferentes.

El primero, la muestra 331, tiene lugar en pleno tiroteo y en la imagen vemos una caja sin municiones y a un soldado sin balas, asustado, que avisa a su comandante: «C'est le dernier. Chef, plus de munition !». Como podemos comprobar más abajo, el texto ha sido eliminado por completo y solo queda la voz del narrador. No obstante, el contexto nos permite comprender sin ningún problema la situación y, como decimos, debido a la sencilla animación de los dibujos, no hay unos movimientos labiales que pongan en evidencia la falta de texto, y que generen extrañeza en el espectador.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
331	21 AM	12:10	HISP	[...] Le gouverneur de celle-ci est un rude gaillard, un unijambiste, Peter Stuyvesant. Soldat: <i>C'est le dernier. Chef, plus de munition!</i> À court de munitions, Peter Stuyvesant va capituler.	[...] El gobernador de aquí es un rudo gallardo, un cojo, Peter Stuyvesant. Sin más municiones Stuyvesant debe capitular.	<u>Omisión:</u> "C'est le dernier. Chef, plus de munition!"

El segundo caso es, en cierta medida, similar al anterior puesto que las razones que lo permiten son las mismas, sin embargo, el tratamiento del texto es diferente. La imagen del ejemplo nº 742 nos muestra a Pedro con aire deprimido y abrazado a

un avión. En ese momento, el dueño o vigilante del recinto le pregunta «vous désirez ?», a lo que Pedro responde responde: «rien, rien». La versión traducida ha omitido la respuesta del Pierre y ha cambiado por completo la pregunta del otro hombre. Nos encontramos pues ante una escena muy diferente que, sin embargo, no resulta extraña puesto que las bocas de los personajes, visibles durante el mensaje, no se mueven prácticamente nada.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
742	25 AF	8:54	ESP	Pierre: Oh... Homme : Vous désirez? Pierre : <i>Rien, rien...</i>	Pierre: Ay... Hombre: ¿Qué hace usted aquí? ¡Lárguese!	<u>Omisión:</u> "rien, rien"

4.3.1.1.7. Reducción

La reducción es una técnica similar a la omisión (de hecho, muchos autores no hacen la distinción entre ambas) que consiste en eliminar únicamente una parte del elemento de información. En traducción audiovisual la reducción está muy relacionada con la isocronía, debido a la restricción que esta ejerce sobre el texto. La combinación lingüística también puede suponer un problema, puesto que no todas las lenguas se expresan con el mismo número de palabras o sus palabras no tienen el mismo número de letras. El caso que nos concierne, dibujos animados (con una gran presencia del narrador en voz en *off*) traducidos del francés al español, no implica un excesiva restricción ni de tipo sincrónico ni de tipo lingüístico. Sin embargo, cabe pensar que la posible ampliación o ampliación de información en muchas ocasiones con fines didácticos podría implicar la necesidad de reducir elementos del texto. Además, debido a que la reducción es una técnica menos «radical» que la omisión, parece lógico pensar que será bastante más utilizada, como efectivamente lo es.

Hemos identificado un número mucho mayor de casos de reducción que de omisión. De hecho, es la técnica más utilizada en el corpus con un total de 235 muestras, con un número de casos por versión que no presenta grandes diferencias: 135 la versión española, 100 la hispanoamericana.

Algunos de los elementos que se tienden a reducir son los siguientes:

- Las repeticiones
- Las perífrasis
- Los adverbios, locuciones adverbiales y adjetivos
- Los vocativos

Reducción de las repeticiones. Una de las características de los diálogos de la serie es la presencia de numerosas repeticiones, muchas de ellas en forma de interjecciones, como se muestra en el ejemplo siguiente en el que Pierrot grita: «Bravo, maman, bravo ! Allez !» y se ha traducido de forma más reducida, eliminando la repetición del *bravo* y la interjección *allez*.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
485	22 REV	9:03	HISP	Pierrot : Bravo, maman, <i>bravo ! Allez !</i> Femme : La porte est tombée ! La porte est tombée ! Allez !	Pierrot: ¡Bravo, mamá! Mujer de la revolución: ¡Hay que luchar por nuestra libertad! ¡La fuerza cayó!	<u>Reducción:</u> "Bravo, allez"

Transformación de las perífrasis. Las perífrasis, en particular la formada por «*aller* + infinitivo» se suelen traducir por un tiempo simple de indicativo en buena parte de los casos de la versión española, como en el ejemplo nº 672, donde «*vont émerger*» se traducen por «*emergen*».

Este mismo ejemplo nos permite destacar otro de los casos en los que hemos identificado con mayor frecuencia esta técnica: la supresión de adverbios (*bien avant* → antes) así como adjetivos o locuciones adverbiales.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
672	22 REV	26:38	ESP	<i>Bien avant</i> le suicide collectif de 1914, d'où <i>vont émerger</i> deux colosses, Napoléon dira : «Je laisse en mourant deux vengeurs, deux Hercules au berceau : la Russie et les États Unies d'Amérique».	<i>Antes</i> del suicidio colectivo de 1914, de donde <i>emergen</i> dos colosos, Napoleón había dicho: "Dejo al morir dos vengadores, dos Hércules en la cuna: Rusia y los Estados Unidos de América".	<u>Reducción:</u> "antes" - "bien avant", "emergen" - "vont émerger"

Supresión de vocativos. Otro de los elementos que tienen a ser eliminados en numerosas traducciones es la presencia de vocativos, como en el siguiente ejemplo, así como preposiciones o locuciones prepositivas o conjunciones:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
46	15 SO	5:17	HISP	Pierre : il dirige le chantier de coupe. Attention. Le voilà. <i>Maestro !</i> Maestro : <i>le Gros, Pierre.</i> Venez jusqu'à la maison. On se quitte plus, eh ?	Pedro: [inaudible] un taller de cortado, ¡Cuidado! Allá está. Maestro: Vengan a la casa, ya no nos separaremos más.	<u>Reducción:</u> "Maestro", "le Gros, Pierre"

Además de las indicadas aquí, cabe destacar estrecha relación entre las técnicas amplificadoras y la reducción (y la omisión). Hemos comprobado como gran parte de la reducción se debe a una ampliación o ampliación anterior (o posterior).

4.3.1.1.8. Particularización

La particularización, técnica entendida como la traducción de un término por otro más preciso, la observamos en un total de 26 casos distribuidas de forma bastante irregular: 18 ejemplos en la versión española, 8 ejemplos en la versión hispanoamericana. Estas 26 particularizaciones en la traducción de las dos versiones se han realizado en las siguientes categorías de palabras o temas:

Verbos. Hemos detectado 8 casos en los que donde se han utilizado verbos más precisos que en el original, como es el caso de la muestra nº 512, donde el verbo «parler» se traduce por «aclarar».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
512	22 REV	11:53	ESP	Olympe : et les citoyennes, alors ? Parlez-en donc. Ne sont-elles là que pour le délasement du citoyen et pour torcher les mômes [...]?	Olimpia: Y las ciudadanas, ¿qué? <i>Aclaremos eso.</i> ¿Sólo estamos aquí para recreo del ciudadano y para ocuparnos de los críos?	<u>Particularización:</u> "Aclaremos eso" - "parlez-en"

Adjetivos y sustantivos o sintagmas que hacen referencia a lugares. Hemos observado 6 casos en los para traducir las referencias lugares se han utilizado particularizaciones, como podemos ver en la muestra nº 41 con el traslado de «un îlot des Bahamas» por «San Salvador» o en la traducción de «Rhénanie» por «El Valle del Rur», haciendo referencia a la ocupación nazi que se indica en el ejemplo nº 887.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
41	15 SO	4:49	ESP	Christophe Colomb découvre l'Amérique. Enfin, un îlot des Bahamas mais c'est déjà pas si mal.	Cristóbal Colón descubre América. La primera isla en la que desembarcan recibe el nombre de <i>San Salvador</i> .	<u>Particularización:</u> "San Salvador" - "un îlot des Bahamas"
887	25 AF	24:53	HISP	1936, Hitler occupe la Rhénanie.	1936, Hitler ocupa el <i>Valle del Rur</i> .	<u>Particularización:</u> "el valle del Rur" - "la Rhénanie"

Artículos. En un número algo inferior, hemos detectado 4 casos en los que los artículos se han traducido utilizando la técnica de la particularización. A modo de ejemplo incluimos una frase (real) de Robespierre, donde se hace referencia a «la patrie» y que la versión española traduce como «nuestra patria», como se muestra en el ejemplo nº 580.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
580	22 REV	18:50	ESP	Robespierre : Louis XVI doit mourir parce qu'il faut que la patrie vive ! La mort !	Robespierre: Luis XVI debe morir <i>para que nuestra patria viva</i> . La muerte.	<u>Particularización:</u> "nuestra patria" - "la patrie"

El resto de los casos hacen referencia a elementos mostrados en la imagen, en su mayor parte de tipo material: «un invento» (muestra 536), «una empalizada» (muestra 328 y 329, ambas traducciones coinciden), entre otros.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
536	22 REV	14:24	ESP	Maestro : Qu'est-ce que c'est que cet engin ? Pierrot : Une idée ! Regardez !	Maestro: ¿Qué artefacto es ese? Pierrot: <i>Un invento</i> , mirad.	<u>Particularización:</u> "un invento" - "une idée"
329	21 AM	11:52	HISP	Ainsi naît Nieuw Amsterdam. Ce mur sera plus tard Wall Street.	[...] Así nace Nueva Ámsterdam. <i>Esta empalizada</i> será más tarde Wall Street.	<u>Particularización:</u> "empalizada" - "mur"

4.3.1.1.9. Generalización

La generalización tiene una presencia bastante más evidente en las traducciones que su opuesta, la particularización. La generalización de términos del TO está presente en 38 casos del total de capítulos distribuidos de forma relativamente equilibrada: 22 de ellos en la versión española, 16 en la hispanoamericana. Esta técnica se muestra muy presente en los siguientes elementos de la frase:

Verbos. Este es el ejemplo con más casos, 7, de los cuales solo 2 pertenecen a la versión hispanoamericana.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
432	22 REV	3:04	ESP	Maestro : Enfin ma malle. Je vais pouvoir dîner.	Maestro: Ah, ya suben mi baúl, al fin podré <i>comer</i> .	<u>Generalización:</u> "comer" - "dîner"
274	15 SO	26:41	ESP	En 1588, auréolée de la gloire du Siècle d'Or de l'Espagne, l'Invincible Armada vogue vers l'Angleterre.	1588, aureolada por la gloria del Siglo de Oro español, la Armada Invencible <i>se dirige</i> hacia Inglaterra.	<u>Generalización:</u> "se dirige" - "vogue"

Artículos. Hemos detectado 5 muestras en las que se ha generalizado. Incluimos dos ejemplos cuyas generalizaciones coinciden en las ambas versiones traducidas, las muestras nº 97 (y 98) así como la nº 409 (y 408).

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
97	15 SO	10:51	ESP	Gros : Et dis-moi, Pierrot, à propos, je voulait te demander... Pierre: Oui ? Gros: Ça sert à quoi, cette noria ? Pierre : Je te expliquerai.	Gordo: Escucha, Pedro, quiero preguntarte algo. Pedro: ¿Sí? Gordo: ¿Para qué sirve <i>una noria</i> ? Pierre: Te lo voy a explicar.	<u>Generalización:</u> "una noria" - "cette noria"
409	21 AM	25:51	HISP	Six millions de blancs, trois millions et demi de noirs. Ces esclaves, depuis des siècles, arrachés à leur Afrique natale, traités comme des objets.	Seis millones de blancos, tres millones y medio de negros. <i>Los esclavos desde hace siglos traídos de su África natal, son tratados como objetos.</i>	<u>Generalización:</u> "los esclavos" - "ces esclaves", "traídos de su África natal" - "arrachés de leur Afrique natale"

Diferentes referencias culturales. Algunos de estos ejemplos incluyen referencias a la comida, lugares o inventos, entre otros. Muestras de estos casos son la traducción de «potage» por «ración» (ejemplo nº 430); «sur la Loire», trasladado en la versión española como «en Francia» (muestra nº 89) o el referente «un poste de TSF», traducido como «la radiotelefonía» en ejemplo nº 884.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
430	22 REV	2:47	ESP	Hombre : Vous ne mangez pas ? Maestro : Non, merci, sans façons. Hombre : Vous me permettez que je prenne votre potage?	Francés: ¿Usted no come? Maestro: No, gracias, <i>no</i> . Francés: <i>Entonces, ¿puedo tomarme su ración?</i>	<u>Generalización:</u> "ración" - "potage"
89	15 SO	10:03	ESP	Sur la Loire, fleurissent les châteaux, symbole du renouveau.	<i>En Francia surgen los castillos-palacio,</i> símbolo de prosperidad.	<u>Generalización:</u> "En Francia" - "Sur la Loire"
844	25 AF	21:07	ESP	Pierrette: Tu as vu cet appareil ? Le dernier cadeau que m'a fait ton père : un poste de TSF.	Flor: ¿Lo habías visto alguna vez? Es el último regalo de tu padre: <i>la radiotelefonía.</i>	<u>Generalización:</u> "la radiotelefonía" - "un poste de TSF"

La mayoría de los ejemplos encontrados y mostrados aquí tienen como objetivo hacer más accesible la versión traducida porque pese a que la versión original no cuenta con demasiadas referencias culturales específicas de la cultura francesa (de

hecho, la gran parte de ellas son referentes universales), el traductor de textos infantiles tiende a intervenir con más frecuencia que el de textos para adultos.

4.3.1.1.10. Transposición

La técnica de la transposición supone un cambio en la categoría gramatical de la palabra o una modificación de la voz del verbo, de activa a pasiva, lo que provoca alteraciones en la estructura de la frase, de tipo gramatical.

En nuestro corpus hemos identificado un total de 41 casos y su distribución también se presenta bastante desigual; 31 de ellos pertenecen a la versión española y solo 10 a la hispanoamericana.

Al observar el estudio de Barambones (2009: 440-441), citado ya en numerosas ocasiones, destacamos la coincidencia de resultados en cuanto a los tipos de transposiciones más frecuentes en nuestro análisis, en particular la sustitución de verbo por sustantivo (o viceversa), con 21 casos y la sustitución de verbo por adverbio (o viceversa), con 8 casos.

Sustitución de verbo por sustantivo, o viceversa. Mostramos dos ejemplos: el primero, el nº 87, corresponde a la traducción de «la conquête» por el verbo «conquistar», y el segundo, la muestra nº 330, ilustra el caso contrario, es decir, la traducción de «s'insurge» por «la insurrección».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
87	15 SO	9:55	ESP	Magellan commence son tour du monde, et Cortès part à la conquête du Mexique.	Magallanes emprende su vuelta al mundo y Hernán Cortés <i>se dispone a conquistar</i> México.	<u>Transposición:</u> "se dispone a conquistar" - "part à la conquête"
216	15 SO	23:14	ESP	1524, dans l'Allemagne morcelé en 400 états, Luther, fournit des prétextes pour que l'on s'insurge contre l'Empire et les privilèges de l'Église.	En Alemania, dividida en 400 estados, Martín Lutero <i>fomenta la insurrección</i> contra el Imperio y los privilegios de la Iglesia.	<u>Transposición:</u> "fomenta la insurrección" - "fournit des prétextes pour que l'on s'insurge"

Sustitución de verbo por adverbio, o viceversa. De nuevo, dos ejemplos: la traducción de «suffira» por un «con solo» como podemos comprobar en la muestra nº 667 y viceversa, la sustitución de «peu» por un el verbo en negativa «no suele», en el ejemplo nº 324.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
677	25 AF	1:32	HISP	Maestro : Voilà, cette machine doit voler ! Il suffira de pédaler comme ça !	Maestro: Esta máquina debe volar. <i>Con solo pedalear así, así, así, volará.</i>	<u>Transposición:</u> "con solo pedalear" - "il suffira de pédaler"
324	21 AM	11:30	ESP	Allié aux Hurons il explore le pays, le colonise. Malheureusement, les Français dont le sol natal est fertile, s'expatrie peu vers ces terres arides.	Aliado con los indios hurones, explora el territorio, lo coloniza. Desgraciadamente, los franceses, <i>cuyo país es rico y fértil, no suelen abandonarlo</i> para marchar hacia otras tierras.	<u>Transposición:</u> "no suelen abandonarlo" - "s'expatrie peu"

Asimismo, identificamos varios casos de sustitución de verbo por adjetivo, 3 casos; sustitución de un adjetivo por un adverbio, 3 casos; sustitución de un sustantivo por un adjetivo, 3 casos; y 1 caso modificación de voz pasiva por voz activa. A continuación ilustramos dos de estos casos con unos ejemplos.

Sustitución de un verbo por un adjetivo (*qui pique* → *venenosa*):

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
160	15 SO	17:00	ESP	Enfant : un gros tuyau qui pique.	Niño: ¡Ah! <i>Una serpiente venenosa</i>	<u>Transposición:</u> "venenosa" - "qui pique"

Sustitución de un sustantivo por adjetivo (*de l'Espagne* → *español*):

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
275	15 SO	26:41	HISP	En 1588, auréolée de la gloire du Siècle d'Or de l'Espagne, l'Invincible Armada vogue vers l'Angleterre.	En 1588 con la aureola de la gloria del Siglo de Oro español , la <i>Invencible Armada</i> navega hacia Inglaterra.	<u>Transposición:</u> "Siècle d'Or de l'Espagne" - "Siglo de Oro español"

Nos parece oportuno indicar además que no descartamos que hayamos podido incluir dentro de la modulación, de la que hablaremos a continuación, casos de transposición puesto que resulta complicado establecer la diferencia entre categorías de pensamiento y categorías gramaticales. No obstante, no creemos que modifique demasiado las posibles conclusiones sobre el método de traducción puesto que como aclara Martí Ferriol:

El hecho de que la reducción pueda incluir casos de compresión, o de que la modulación pueda incluir casos de transposición, no afecta al método de traducción, puesto que en ambos casos estas técnicas persiguen el mismo método (Martí Ferriol, 2006: 275)

4.3.1.1.11. Descripción

La siguiente técnica consiste en la traducción de un término por la descripción de su forma y/o función. Hemos identificado 14 casos del total de muestras y, de nuevo, la gran parte corresponde a la traducción española, con 10 casos frente a 4 de la versión hispanoamericana.

La traducción del referente ya abordado en el apartado de los préstamos, las «Merveilleuses», que en la versión hispanoamericana se ha preferido por describir (y así naturalizar) el referente, quedando la traducción como «damas maravillosas y bellas», como se puede identificar en el ejemplo nº 647.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
647	22 REV	24:08	HISP	Il s'ouvrira en cette année plus de 600 bals où affluent « Merveilleuses » et « Incroyables ». Le divorce qui vient d'être instauré, connait aussi une vogue florissante.	Se inaugura en más de 600 bailes donde afluyen <i>damas maravillosas y bellas</i> . El divorcio, que se acaba de instaurar, está también muy en boga.	<u>Descripción:</u> "damas maravillosas y bellas" - "Merveilleuses"

El siguiente de los ejemplos escogidos, el nº 823, sirve para ilustrar otra explicación de un referente, en este caso el «sou» francés, que la versión hispanoamericana ha preferido describirlo a partir de la función del referente en el contexto, quedando la traducción mucho más explicativa.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
823	25 AF	18:36	HISP	En cette même année à Paris le franc est à quatre sous.	En este mismo año, en París, el franco <i>va adquiriendo mejor cotización</i> .	<u>Descripción:</u> "va adquiriendo mejor cotización" - "à quatre sous"

Además de la descripción de referentes, las traducciones, en este caso la española, también recurre a esta técnica para los términos que pudieran ser complicados para los niños. Es el ejemplo la muestra de la palabra «émigré», traducida como *los que huyeron* como vemos a continuación.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
562	22 REV	17:15	ESP	Pierrette : Toute votre affection est pour les émigrés, pas pour le peuple ! Roi : C'est pas vrai. J'aime le peuple et la Constitution. Vive la Nation ! À la santé de la Nation !	Flor: Vuestras simpatías están con <i>los que huyeron</i> , no con el pueblo. Rey: No es cierto, amo al pueblo y a la Constitución. Viva la Nación, a la salud de mi pueblo!	<u>Descripción:</u> "los que huyeron" - "les émigrés"

El último de los ejemplos que indicamos es el de la descripción de fechas. En el texto origen se indica la fecha 1928 y en la traducción prefiere traducirse esta por *en este mismo año*, haciendo referencia a la misma fecha que había aparecido anteriormente.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
858	25 AF	22:10	ESP	1928, le pacte Briand-Kellog auquel adhèrent 60 pays, met la guerre hors la loi. Le monde, sera-t-il devenu adulte ?	<i>En el mismo año</i> , el pacto Briand-Kellog, al que se adhieren 60 países, declara a la guerra fuera de la ley. ¿Será que el mundo es ya adulto?	<u>Descripción:</u> "En el mismo año" - "1928"

4.3.1.1.2. Ampliación

La ampliación se incluye dentro de las técnicas amplificadoras o de adición información pero a diferencia de la amplificación, que explicaremos a continuación, esta consiste en la introducción de elementos lingüísticos de menor relevancia o que cumplan una función fática en el texto. La ampliación está

presente en un total de 166 casos y su distribución es bastante irregular entre las dos versiones ya que la versión española recurre a ella en más del doble de casos que la hispanoamericana, 118 frente a 48. Por otro lado, esta técnica está muy relacionada con la isocronía y, por tanto, con la reducción, como señalamos con anterioridad.

La elección de seguir el modelo de Hurtado o Martí Ferriol y mantener la división entre ampliación y amplificación fue debido al elevado número de casos que encontramos desde el inicio del análisis. No obstante, nos gustaría señalar que la definición tomada para esta técnica ha planteado ciertas dudas en torno a qué se entiende como «elementos lingüísticos de menor relevancia».

Tras el análisis de las distintas versiones, hemos identificado las formas de ampliación más comunes dentro de nuestro corpus, que señalamos a continuación:

Ampliación de pronombres. Hemos detectado numerosos casos de ampliación de los pronombres personales, uno de ellos el del ejemplo a continuación (nº 556), donde se añade de forma explícita y sin dar lugar a ambigüedades que es «el rey» (Luis XVI, al que se ha hecho mención directa unos segundos antes) y no «él» como se indica en la VO quien se niega a crear el campamento en los alrededores de París.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
556	22 REV	16:50	ESP	Alors que l'ennemie s'approche de la capitale, il croit astucieux d'opposer son veto à la création d'un camp de vingt mille hommes pour défendre la ville.	Cuando el enemigo se acerca a la capital, <i>el</i> rey, astuto, pone su veto a la creación de un campamento de veinte mil hombres para defender la ciudad.	<u>Ampliación:</u> "el rey" - "il"

Explicitación sintáctica, de preposiciones, pronombres, etc., por medio de oraciones de relativo, como vemos en los ejemplos a continuación. En el ejemplo 424, observamos la presencia de la preposición (y artículo) *du* en la frase original: «Chaque catégorie sociale méprise celle *du* dessous, moins privilégiée qu'elle», la traducción dice «Cada categoría social desprecia *a la que está* por debajo, *la que es*

menos privilegiada que ella». Como podemos comprobar, la ampliación es doble: tanto en la preposición como en la segunda proposición.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
424	22 REV	2:10	ESP	Fraternité. Chaque catégorie sociale méprise celle du dessous, moins privilégiée qu'elle. Et... tout en bas de l'échelle, les plus dépourvus, la grande majorité.	Fraternidad. Cada categoría social desprecia <i>a la que está</i> por debajo, <i>la que es menos</i> privilegiada que ella. Y sobre todo a los que se encuentran en el último peldaño, la gran mayoría.	<u>Ampliación</u> : "la que esta por debajo" - "celle du dessous", "la que es"

Ampliación de verbos en dos casos principalmente: en oraciones no verbales y en las oraciones presentativas que comienzan por el introductor *C'est*,

La introducción de verbos en oraciones no verbales es el primer caso que identificamos en el ejemplo nº 820 que presentamos a continuación. En él se hace referencia al estreno la película alemana Fausto y en la imagen observamos un fragmento real de esta obra de Murnau. Inmediatamente después aparecen los personajes en las butacas de una sala de cines. La versión original dice: «1926, au cinéma, le Faust de Murnau», en la versión traducida se introduce el verbo «se proyecta», dando lugar a una versión probablemente más natural y más redundante.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
820	25 AF	18:28	ESP	1926, au cinéma, le Faust, de Murnau	1926, en el cine se proyecta el Fausto de Murnau.	<u>Ampliación</u> : "se proyecta"

Este tipo de oraciones no verbales resultan bastante recurrentes en el TO y una gran parte de las traducciones, en particular de la versión española, se realiza con una ampliación del verbo implícito.

Otra de las forma de ampliación que hemos detectado en los textos traducidos es la adicción en las oraciones presentativas que comienzan con el introductor *C'est*. Un ejemplo de ella es la muestra nº 766, donde la chica pregunta por la identidad de la piloto Adriana Bolland, a lo que Roberto responde «Se llama...» en lugar de «Es...».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
766	25 AF	11:30	ESP	Fille : Qui est-ce ? Robert : C'est Adrienne Bolland.	Pequeña Flor: ¿Quién es? Roberto: <i>Se llama</i> Adriana Bolland.	<u>Ampliación:</u> "se llama" - "c'est"

Adición de información lingüística. Es el caso de la siguiente muestra nº 292, donde se añade una información que en la TO no se ha considerado necesaria por el contexto, sin embargo, la versión española ha preferido incluirla. Y de forma similar, el ejemplo nº 319 del mismo capítulo explica cómo los europeos descubrieron el continente americano y cómo recibió tal nombre. Para ello la versión francesa dice: «Amerigo Vespucci, un explorateur qui avait posé ses pieds à quelques milliers de kilomètres au sud de l'Inde, d'où l'Amérique». Este *d'où*, se traduce en la versión hispanoamericana como «de ahí el *nombre* América»

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
292	21 AM	6:04	ESP	Un million pour un territoire grand comme 17 fois la France.	Un millón de <i>habitantes</i> en un territorio 16 veces mayor que España..	<u>Ampliación:</u> "de habitantes"
319	21 AM	10:08	HISP	[...] on attribue le mérite de sa découverte à Amerigo Vespucci, un explorateur qui avait posé ses pieds à quelques milliers de kilomètres au sud de l'Inde, d'où l'Amérique.	[...] se atribuyó el mérito de su descubrimiento a Américo Vespucio, un explorador que había posado sus pies algunos millares de kilómetros al sur. De ahí <i>el nombre</i> América.	<u>Ampliación:</u> "el nombre"

Adición de elementos apelativos, vocativos y otros elementos que cumplen una función fática como *fijaros* (sic) o *a ver, a ver* para hacer explícita la llamada a los hombres que forman parte de la escena en la muestra nº354 o

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
354	21 AM	15:54	ESP	Une Indienne, les gars ! Hé, toi ! -Pourquoi faire ces murs ? [...]	Muchachos, fijaros [sic] qué india! -¿Por qué hacéis esos muros? [...]	<u>Ampliación:</u> "fijaros"
493	22 REV	10:06	HISP	Maestro : Qu'est-ce que vous êtes en train de faire ? Nabot : Vous voyez bien... on démolit. À bas les oppresseurs du peuple.	Maestro: <i>A ver, a ver...</i> ¿Qué es lo que está haciendo ese hombre? Canijo: Ya ve bien, demolimos, abajo los opresores.	<u>Ampliación:</u> "a ver, a ver"

Adición (y amplificación) de preposiciones, de adjetivos y de adverbios. Estas son otras de las ampliaciones también comunes en nuestro corpus. A continuación destacamos un ejemplo muy repetido a lo largo del corpus: la instrucción de la preposición *en* delante de las fechas. La versión francesa tiende a omitirlas cuando indica la fecha de un acontecimiento (con apoyo visual o sin él) y las traducciones tienden a añadirla.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
394	21 AM	22:29	ESP	1803 la Louisiane vendue par la France, 1819 la Floride, 1820 le Maine, 1845 le Texas, 1846 l'Oregon, 1848 la Californie, le Nevada, l'Utah, l'Arizona cédés par le Mexique.	<i>En</i> 1803 se incorpora Luisiana comprada a Francia, <i>en el</i> 19 Florida, <i>en el</i> 20 Maine, <i>en el</i> 46 Texas, <i>en el</i> 50 Oregon, <i>en el</i> 48 California y después Nevada, Utah y Arizona cedidas por México.	<u>Ampliación:</u> "En 1803 se incorpora Luisiana" - "1803 la Louisiane", "y después"
728	25 AF	7:18	ESP	Pierre : À la santé de Robert. Je lui dois la vie. Sans lui nous ne serions pas tous ici ce soir, mes amis.	Pedro: A la salud de Roberto, le debo la vida. <i>De no haber sido por él</i> no estaríamos reunidos aquí esta noche.	<u>Ampliación:</u> "De no haber sido por él" - "Sans lui", "no estaríamos reunidos aquí" - "ne serions pas tous ici"

4.3.1.1.13. Amplificación

La amplificación, definida como la adición de elementos no precisados en el TO, como paráfrasis explicativas o adición de información en general, es otra de las técnicas más comunes en nuestro corpus. El número total de casos encontrados es de 103, distribuidos de forma muy desequilibrada entre las dos versiones, ya que 79 pertenecen a la versión española mientras que en la hispanoamericana se han identificado únicamente 24 casos.

Los casos de amplificación hallados en el corpus se dividen principalmente en:

Glosa por medio de un clasificador o de una aposición, muy común en casos de nombres propios ya que sirve para dar información sobre la naturaleza o el campo semántico del nombre al que acompañan (Franco Aixelá, 1996: 340). Los ejemplos identificados en la versión española son los siguientes: el nº 450 en el que mediante la aposición de «su ministro de Hacienda», se aclara la identidad Necker, al que se hace referencia en numerosas ocasiones a lo largo del capítulo, o el nº 826 donde se incluye un clasificador delante de Al Capone.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
450	22 REV	5:45	ESP	Il vient de renvoyer Necker et un sombre bruit court [...]	Acaba de destituir a Necker, <i>su ministro de Hacienda</i> , y [...]	<u>Amplificación</u> : "su ministro de Hacienda"
826	25 AF	18:47	ESP	A Chicago, Al Capone règne sur la ville.	En Chicago, <i>el gángster</i> Al Capone domina la ciudad.	<u>Amplificación</u> : "el gángster"

Ampliación de información histórica y temporal. La amplificación de este tipo de información es bastante común, en particular en la traducción española. Los TM son más informativos a la hora de presentar acontecimientos históricos, aunque en algunos casos las traducciones recurren a la reducción de otros datos que se consideran menos relevantes. En las tres muestras siguientes, observamos que la VO contiene una traducción en principio más clara y sobre todo más informativa sobre el dónde (nº 230), el quién (nº 390) o el cuándo (nº 385).

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
230	15 SO	23:52	ESP	1537, Jacques Cartier découvre, explore le Canada. Il plante sur le Mont-Royal le drapeau de François Ier.	1537, Jacques Cartier descubre y explora el Canadá plantando sobre el <i>Mont Real, o Montreal, a orillas del río san Lorenzo</i> , el estandarte de Francisco I.	<u>Amplificación</u> : "o Montreal, a orillas del río san Lorenzo"
390	21 AM	21:47	ESP	Le 17 octobre 1777 les troupes anglaises sont défaites à Saratoga.	El 17 de octubre de 1777 las tropas inglesas son derrotadas en Saratoga <i>por el general Gage</i> .	<u>Amplificación</u> "por el general Gage"
385	21 AM	21:01	HISP	Le 11 juin 1776 un comité est chargé de rédiger une Déclaration des Droits de l'Homme. Le composent Franklin, Sherman, Jefferson, Livingston et John Adams.	<i>Un año más tarde</i> , el 11 de junio de 1776, un comité <i>redacta los Derechos del hombre</i> . Lo componen Franklin, Sherman, Jefferson, Livingston y John Adams.	<u>Amplificación</u> : "Un año más tarde" <u>Reducción</u> : "un comité redacta" - "un comité est chargé de rédiger", "une déclaration"

Paráfrasis explicativas. Algunas de estas paráfrasis se realizan mediante subordinadas adjetivas, como el ejemplo nº 834, en el que se añade «que hace furor» mientras vemos a gente en el cine riéndose mientras ve una película del personaje animado.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
834	25. AF	19:50	ESP	Eh, oui. Déjà Mickey au cinéma. Derniers instants d'heureuse détente.	Sí, <i>es Mickey, que hace furor en el cine</i> . Últimos momentos de feliz expansión.	<u>Amplificación</u> : "es Mickey, que hace furor en el cine" - "Déjà Mickey au cinéma"

Adición de exclamaciones. La amplificación de exclamaciones por lo general en planos generales o simplemente del *ad lib* es otra de los usos de esta técnica en el corpus analizado.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
584	22 REV	19:11	ESP	Philippe : Convaincu que tous ceux qui ont attenté à la souveraineté du peuple méritent la mort, je vote pour la mort. Gens : la mort, la mort, la mort !	Felipe: Convencido de que todos aquellos que atentan contra la soberanía del pueblo merecen la muerte, yo voto por la muerte. Pueblo: ¡Muerte, muerte! Maestro: ¡ <i>Destierro, destierro!</i>	<u>Amplificación</u> : "¡destierro, destierro!"

4.3.1.1.14. Modulación

La modulación se entiende como un cambio de enfoque a la hora de formular la traducción. Chaves explica que existen dos motivos principales que llevan al traductor a realizar modulaciones: las restricciones temporales y la naturalidad del texto. La autora considera que la modulación «permite obtener enunciados más cortos» en el TM pero, sobre todo, que el mensaje «sea y suene lo más natural posible» (2000: 169). Según esta autora (*ibid.*: 167-170) y Barambones (2009), que toman como referente a Vázquez Ayora (1977: 294), algunas de las modulaciones susceptibles de aparecer en un texto audiovisual son las siguientes:

- Sustitución del continente por el contenido.
- Sustitución de enunciados afirmativos por negativos y viceversa.
- Sustitución de una frase interrogativa por su asertiva y viceversa.
- La causa por el efecto.
- Lo abstracto por lo concreto.
- De lo figurado a lo concreto
- Inversión del punto de vista

En nuestro corpus hemos encontrado un total de 81 casos, de los cuales 57 pertenecen a la versión española y los 24 restantes a la versión hispanoamericana.

De todos estos casos, los más comunes en nuestro corpus son los siguientes:

Sustitución de enunciados afirmativos por negativos y viceversa. La transformación de la frase en afirmativa en negativa y a la inversa es uno de los recursos más habituales, como en el siguiente ejemplo, donde observamos la traducción de: «Ça manque pas (*sic*)» por «abundan».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
100	15 SO	10:57	HISP	Homme: caballeros, par ici. Gros: Oh, les mouches. Ça manque pas d'insectes piqueurs par ici, hein? Pierre : j'en ai écrasé un.	Camareros: Caballeros, por aquí. Gordo: ¡Oh, qué moscas! <i>Abundan esos animales por aquí.</i> Pierre: Acabo de matar una.	<u>Modulación:</u> "abundan esos animales por aquí" - "ça manque pas d'insectes piqueurs par ici"

Sustitución de una frase interrogativa por su asertiva y viceversa. Otro de los casos de modulación más comunes del corpus. En el siguiente ejemplo se sustituye la oración en imperativo de la VO «allons voir...» por la interrogativa «¿por qué no vamos a ver...?».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
298	21 AM	7:14	ESP	Pierre : Ça m'étonnerait ! Ils n'ont pas l'air de chasseurs. Ils sont... comment dire... comme ça. Gros : Allons voir comment ils sont ces hommes blancs.	Pedro: Me sorprendería, no tienen aspecto de cazadores. Son... cómo te lo explicaría... así. Gordo: <i>¿Por qué no vamos a ver cómo son esos hombres blancos?</i>	<u>Modulación:</u> "¿Por qué no vamos a ver... ?" - "Allons voir..."

Lo abstracto por lo concreto y viceversa. La traducción de elementos lingüísticos más abstractos por otros más concretos o viceversa es también una de las modulaciones identificadas en nuestro análisis. Como ejemplo hemos señalado la traducción de «impressionées par les chemises noires» por «el empuje de los camisas negras»:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
802	25 AF	16:14	ESP	Si en Allemagne un putsch tenté par Hitler a échoué lamentablement, l'Italie, impressionnée par les chemises noires, leur a donné la majorité aux élections.	Si en Alemania fracasa el golpe intentado por Hitler, en Italia, <i>en cambio, el empuje de los camisas negras consigue la mayoría en las elecciones.</i>	<u>Modulación:</u> "el empuje de los camisas negras consigue la mayoría en las elecciones" - "l'Italie, impressionnée par les chemises noires, l'aura donné la majorité aux élections"

Inversión del punto de vista. La inversión del punto de vista constituye asimismo una de las formas de modulación más repetidas. A continuación mostramos dos ejemplos de cómo el traductor transfiere el sentido de la frase cambiando el punto de vista del mensaje. El primer caso, la muestra 348, hace referencia a una conversación entre el Maestro, jefe indio, y Tiñoso, colono europeo. Tiñoso quiere comprarle las tierras al Maestro, extrañado, responde: «vous vendre nos terres?», que ha traducido como: «¿Comprar nuestras tierras». El resultado no altera el mensaje final.

La segunda muestra, por su parte, contiene dos modulaciones aunque en este caso nos interesa la segunda, la traducción de «je peux essayer ?» por «¿me dejas probarlo?». Como vemos, estas modulaciones no alteran el significado de las frases, pero sí que permiten observar la tendencia del traductor al abordar la traducción, en particular Martí Ferriol (2006: 117) la sitúa como técnica familiarizante, junto con otras cuatro, que desarrollaremos a continuación.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
348	21 AM	14:38	ESP	Maestro : Vous vendre nos terres? Mais pourquoi?	Maestro: ¿ <i>Comprar nuestras tierras?</i> Y... ¿por qué?	<u>Modulación:</u> "Comprar nuestras tierras" - "vous vendre nos terres"
536	22 REV	14:24	ESP	Maestro : Qu'est-ce que c'est que cet engin ? Pierrot : Une idée ! Regardez ! Maestro : Oh ! J'aurais dû y penser ! Je peux essayer ?	Maestro: ¿Qué artefacto es ese? Pierrot: Un invento, mirad. Maestro: ¿Cómo no se me ha ocurrido a mí? No lo entiendo. ¿ <i>Me dejas probarlo?</i>	<u>Modulación:</u> "Cómo no se me ha ocurrido a mí" - "J'aurais dû y penser", "¿Me dejas probarlo?" - "je peux essayer?"

4.3.1.1.15. Variación

La técnica de la variación es otra de las técnicas ya cercanas al método interpretativo-comunicativo y consiste en la alteración de elementos tanto lingüísticos como paralingüísticos (cambio de entonación) que afecten a aspectos de la variación lingüística, por ejemplo, un cambio de tono (en la adaptación de obras para niños), de estilo, dialecto geográfico, etc.

En el corpus analizado hemos identificado un total de 8 casos de variación: 4 de ellos pertenecen a la versión española y 4 a la versión hispanoamericana.

Uno de estos ejemplos lo constituye el cambio de registro o el empleo de palabras más propias del lenguaje literario (y juvenil) en lugar de un término estándar como *cuello*, como indicamos en el ejemplo nº 35 más abajo. De forma opuesta, se emplea la variación para traducir palabras de un registro literario como *autrefois* (muestra nº 56), o *fleurir* («Sur la Loire, fleurissent les châteaux», muestra nº 89) por otras más comunes como *anteriormente* o *surgen*, evitando así quizás la incompreensión del receptor.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
35	15 SO	4:18	ESP	Marin : Les Indes ou pas les Indes, on retourne au port, c'est clair ? Marin2 : Ou alors on vous coupe le cou.	Marinero: no queremos saber nada de esas Indias. Volvemos atrás, ¿está claro? Marinero2: Ordena volver o si no, te cortamos <i>el gaznate</i> .	<u>Variación:</u> "el gaznate" - "le cou"

El resto de los casos observados responden a un interés por caracterizar un acento o modo de hablar, en el caso que mostramos aquí, el de los indios. En este caso, ambas traducciones coinciden:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
344	21 AM	14:22	ESP	Teigneux : Vendez-nous une partie de vos territoires, on paie bien. Alors ? Gros : Vous voulez acheter nos terres ? Un instant.	Tiñoso: Véndenos una parte de tus tierras, te las pagaremos bien. ¿Qué dices? Gordo: ¿ <i>Querer comprar nuestras tierras?</i> Un momento.	<u>Variación:</u> "¿Querer comprar nuestras tierras?" - "Vous voulez acheter nos terres ?"
345	21 AM	14:22	HISP	Teigneux : Vendez-nous une partie de vos territoires, on paie bien. Alors ? Gros : Vous voulez acheter nos terres ? Un instant.	Tiñoso: Usted nos vende parte de sus territorios y nosotros le pagaremos bien. Gordo: ¿Qué? ¿ <i>Comprar tierras?</i> Yo <i>pensar</i> .	<u>Variación:</u> "¿comprar tierras?" - "Vous voulez acheter nos terres ?"

4.3.1.1.16. Substitución

La substitución consiste en la transformación de elementos lingüísticos por paralingüísticos y viceversa, por medio de gestos o de entonación. Hemos encontrado 18 casos en el corpus, distribuidos de forma bastante equilibrada entre las dos traducciones: 10 de ellos corresponden a la versión español y 8 a la hispanoamericana.

Hemos escogido tres ejemplos del total identificado. El primero, la muestra nº 78, en la que se realiza una substitución de la palabra «tiens» por la onomatopeya «hum» mientras que el personaje se toca la barbilla y reflexiona con una media sonrisa. No habría por tanto ninguna pérdida de información y la traducción no pierde fuerza.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
78	15 SO	9:01	HISP	Teigneux: Inquisiteur est parmi nous, tiens, tiens!	El inquisidor está aquí, <i>hum</i> .	<u>Substitución</u> : "hum" - "tiens, tiens"

Los dos ejemplos siguientes corresponden a dos muestras idénticas de substitución en las que el gesto de saludo «indio», levantando el brazo y mostrando la palma, se transfieren en ambas versiones explicitando el clásico saludo indio en las películas «¡hau!».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
346	21 AM	14:35	ESP	Maestro: [geste de salutation]	Maestro: ¡ <i>Hau!</i> Tiñoso: ¡ <i>Hau!</i>	<u>Substitución</u> "Hau"
347	21 AM	14:35	HISP	Teigneux: [geste de salutation]	Maestro: ¡ <i>Hau!</i> Tiñoso: ¡ <i>Hau!</i>	<u>Substitución</u> "Hau"

4.3.1.1.17. Adaptación

La adaptación de referentes en nuestro corpus no hace referencia únicamente a la cultura origen porque, como hemos mencionado en apartados anteriores, los capítulos relatan momentos históricos de distintos países. Por ello creemos que la definición de adaptación escogida quizás no cubra todos los referentes culturales que aparecen en nuestro corpus. Con el objetivo de poder incluir en el análisis todas las referencias encontradas, no nos ceñiremos a «un referente cultural del sistema origen».

Hemos identificado 26 casos de adaptación, de los cuales 14 corresponden a la versión española y 12 a la versión hispanoamericana. A continuación, destacamos algunos de los ejemplos de adaptación encontrados a lo largo del corpus textual agrupados en cuatro categorías.

Referentes de la CO que se adaptan totalmente a la CM, como expresiones, medidas o monedas, entre otros. Presentamos dos de estos ejemplos, el primero de ellos, la muestra nº 292, donde se traduce la comparación «comme 17 fois la France» por «16 veces mayor que España». O el ejemplo nº 669, cuando se traslada la expresión «être sans un sou» por «no tiene un centavo».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
292	21 AM	6:04	ESP	Un million pour un territoire grand comme 17 fois la France.	Un millón de habitantes en un territorio <i>16 veces mayor que España</i> .	<u>Adaptación:</u> "un territorio 16 veces mayor que España" - "un territoire grand comme dix-sept fois la France"
669	22 REV	25:45	HISP	Mais revenons au Bonaparte s'enflamme, veut se marier mais... il est sans un sou. Joséphine ne dirait pas non si on faisait à son général au moins une petite situation.	Bonaparte se enamora, quiere casarse, pero <i>no tiene un centavo</i> . Josefina no diría que no si su general tuviera al menos una situación acomodada.	<u>Adaptación:</u> "no tiene un centavo" - "il est sans un sous"

Referentes del TO que se adaptan, se universalizan o que se corrigen. Para explicar estos casos utilizamos dos muestras de la versión hispanoamericana y otra de la versión española. Comenzamos con esta última, la nº 67, identificada en el capítulo sobre el Siglo de Oro español y en la que se hace referencia al gobierno de «Flandre, Artois et...». Hemos considerado que la traducción de estos topónimos por «los Países Bajos» se trataba de una adaptación porque el referente es más actual y conocido hoy en día que de los topónimos de la VO.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
67	15 SO	7:40	ESP	A seize ans, il doit assumer en plus de celui de l'Espagne, le gouvernement de l'Italie, de Flandre, Artois, Franche-Comté plus celui de l'Amérique.	[...] que a los dieciséis años deberá asumir, además del Gobierno de España, el de Italia, el de los <i>Países Bajos</i> , <i>el del Franco Condado</i> y el de América.	<u>Adaptación:</u> "el de los Países Bajos" - "de Flandre, Artois"

En el segundo de los casos es la muestra nº 88, donde se ha adaptado la referencia a México de la VO por el término acuñado en aquel momento como «Nueva España», es decir, se ha corregido probablemente para familiarizarlo y contextualizar mejor el texto, destacar la diferencia de época o simplemente intentar enseñar a los niños el nombre que recibió México y otros países durante el periodo de colonización de los españoles. Cabe destacar que dicho término, Nueva España, no incluía únicamente México.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
88	15 SO	9:55	HISP	Magellan commence son tour du monde, et Cortès part à la conquête du Mexique.	Magallanes comienza su vuelta al mundo y Cortés se va a la conquista de la <i>Nueva España</i> .	<u>Adaptación:</u> "Nueva España" - "Mexique"

El tercer ejemplo hace referencia al término «Indien» que puede utilizarse de forma despectiva en México, siendo *indígena* el término correcto. Sin embargo, el texto original quiere destacar el error de Cristóbal Colón al llegar a América llamar a su población *indios* (por La India). El texto traducido prefiere no utilizar ese término y lo adapta al correcto, *indígena*.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
317	21 AM	10:01	HISP	Tout d'abord c'est au Bahamas, à l'île Salvator, que prend pied Colomb. S'inspirant de Marco Polo et croyant découvrir les Indes, il dit en parlant des habitants, des Indiens.	Primero fue en las Bahamas, en la isla el Salvador, donde puso el pie Colón. Inspirándose en Marco Polo y creyendo descubrir las Indias dice al hablar de los habitantes, <i>los indígenas</i> .	<u>Adaptación:</u> "los indígenas" - "des Indiens"

Referencias a palabras en español. En el capítulo 15 hemos identificado diversos ejemplos y hemos observado como algunos de ellos se han adaptado por no considerarse que estaban bien empleados en el TO. Es el caso, a nuestro modo de ver, de la muestras nº 75 y 76 cuando Tiñoso se refiere a la chica con la que está hablando «señorita» en el TO, que se ha preferido adaptar a «señora», en la versión

española y no en la hispanoamericana. Otra adaptación que identificamos en esta misma muestra es la de la palabra «Caramba» que la versión hispanoamericana ha preferido adaptar como «maldición».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
75	15 SO	8:19	ESP	Teigneux: Mes hommages, señorita. C'est un grand guerrier qui va vous conter ses aventures. Attendez un peu, païens. À moi seul j'ai taillé en pièces l'armée maure. Et voilà ! Je suis un	Mis respetos, <i>señora</i> . [...] Sí, y además soy un hidalgo, <i>señora</i> . Yo no trabajo con las manos como esos pobres diablos y por eso os pido... [gritos y exclamación incomprensible]	<u>Adaptación:</u> "señora" - "señorita"
76	15 SO	8:19	HISP	hidalgo, señorita. Je ne travaille pas de mes mains comme ces pauvresbauvres. Et je vous demande de... Caramba !	Mis honores, señorita. [...] Y yo soy un hidalgo, señorita. No puedo trabajar con mis manos como esos pobres diablos. ¡Maldición!	<u>Adaptación:</u> "Maldición" - "Caramba"

Palabras que se consideran extrañas en el contexto, por ejemplo, en las muestras 550 y 551 (versiones española y hispanoamericana), la familia acaba de terminar de comer y están todos sentados en la mesa. Vemos platos, vasos y una botella posiblemente de vino. En ese momento el Maestro estornuda y Pedrito le dice: «le *vin* était un peu frais, n'est-ce pas, Maestro ?», lo que se tradujo en ambas versiones como «el agua». Este cambio en los TM lo hemos entendido como una adaptación por el contexto de la conversación.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
550	22 REV	16:14	ESP	Maestro : Excellent déjeuner, mes amis. At... choum ! Pierrot : Le vin était un peu frais, n'est-ce pas, Maestro ? Maestro: Oui, oui, oui.	Maestro: Excelente comida, amigos míos. ¡Achís! Pierrot: El <i>agua</i> estaba algo fría, ¿verdad, Maestro? Maestro: Sí, puede ser.	<u>Adaptación:</u> "agua" - "vin"

4.3.1.1.18. Creación discursiva

La creación discursiva es la última de las técnicas y por lo tanto la más familiarizante. Se define como la traducción de un segmento de traducción por un equivalente efímero e imprevisible fuera de contexto. Esta definición, que puede parecer demasiado abierta o ambigua, recoge principalmente dos tipos de

traducciones según Chaves (2000). El primero corresponde a la sustitución de un segmento por otro y cuyo objetivo no es el de restituir el significado de forma fiel sino que se ajuste a la restricción natural impuesta por la sincronía. El segundo es la restitución de un segmento para que cumpla su función, en particular la de crear un ambiente «creíble» para el espectador. De nuevo aquí, no se trata de restituir el significado del enunciado sino que el parlamento cumpla su función, por ejemplo, en el caso de una conversación de fondo, donde lo que el espectador espera únicamente es escuchar que hablan su lengua, y no tanto que lo que digan sea coherente.

Hemos identificado 153 ejemplos de creación discursiva entre los cuales 91 pertenecen a la versión española y 62 de la versión hispanoamericana. Entre estos casos hemos podido corroborar que el primero de los dos mencionados por Chaves no parece estar tan extendido en nuestro corpus debido al género audiovisual. Las características del dibujo animado (en particular los antiguos) permiten una flexibilidad en cuanto al mantenimiento de la sincronía, como hemos ido destacando a lo largo de análisis de la microestructura del texto. Sin embargo, si se comprueba que cuando se traduce de forma más «libre» un elemento del texto, se intenta mantener una relativa sincronía. Un ejemplo de ello es lo constituye la muestra nº 799, identificamos varias creaciones discursivas, a nuestro juicio. En concreto la primera sería la traducción de «Voilà Ernest!» por «Hola, Ernesto». El traductor ha preferido por trasladar este primer segmento como un saludo común en español y, puesto que tiene que adecuarse al tiempo y dejar lugar a la respuesta de Hemingway, lo hace con un *Hola*.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
799	25 AF	16:03	HISP	Homme : Voilà Ernest! Hemingway: Comment allez-vous, les amis ? Homme : Tu prends un verre ? Hemingway : Ok, pourquoi pas !	Hombre: <i>Hola</i> , Ernesto. Hemingway: <i>Hola</i> , amigos, ¿como están? Hombre: ¿Tomas un vaso de vino? Hemingway: <i>Claro, por supuesto.</i>	<u>Creación discursiva:</u> "Hola" - "Voilà", "hola" - "comment allez-vous", "Claro, por supuesto", "Ok, pourquoi pas"

El segundo caso que explica Chaves corresponde a la traducción y creación de ambientes. El capítulo en el que más muestras hemos encontrado de esta técnica ha sido el nº 22 dedicado a la Revolución francesa debido a que hay numerosas escenas de manifestaciones, gritos y ruidos de fondo (*ad lib*).

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
466	22 REV	7:07	ESP	Pierrette : Et alors ! La garde avec nous ! La garde avec nous ! Hourra ! Tous comme nous. Nous sommes du même bord, mes amis ! Hourra ! Hourra ! La garde : nous sommes des amis.	Flor: <i>¡Se unen a nosotros, la Guardia con nosotros, la Guardia con nosotros!</i> Pueblo: <i>Vosotros sois del pueblo. ¡Sois de los nuestros! ¡Gente del pueblo, como nosotros!</i> Soldados: <i>Nosotros somos amigos, no tenéis nada que temer.</i> Gente: <i>Viva, viva.</i>	<u>Creación discursiva:</u> "Vosotros sois del pueblo. ¡Sois de los nuestros! ¡Gente del pueblo, como nosotros!" - "Tous comme nous. Nous sommes du même bord, mes amis"

Además de estos casos en nuestro corpus hemos observado que en numerosas ocasiones, ante la ausencia de restricción por isocronía, se han llevado a cabo traducciones «inesperadas» clasificadas como creación discursiva. Dos de estos ejemplos están relacionados con la presencia de pasajes en voz en *off* (el narrador) que relatan acontecimientos sobre España:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
15	15 SO	2:33	ESP	Cinq siècles de combats contre les Maures, ont rendu fanatiques, intolérants les castes espagnoles [...].	Casi ocho siglos de confrontación contra los mahometanos <i>han dado como consecuencia a unos españoles íntegros e intransigentes [...]</i>	<u>Creación discursiva:</u> "han dado como consecuencia a unos españoles íntegros e intransigentes" - "ont rendu fanatiques, intolérants les castes espagnoles"
42	25 AF	25:40	ESP	En Espagne, c'est l'horrible Guerre civile qui servira de banc d'essai aux armées totalitaires.	En España estalla una horrible guerra civil <i>que asombrará al mundo por sus grandes batallas.</i>	<u>Creación discursiva:</u> "que asombrará al mundo por sus grandes batallas" - "qui servira de banc d'essai aux armées totalitaires"

Asimismo hemos observado que la creación discursiva se utiliza en nuestro corpus en los casos en los que no se encuentra un equivalente a una expresión.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
41	15 SO	13:45	ESP	Pierre: Hé, là! Vous êtes bien pressés, on dirait. Pierrot: c'est vrai. Quelle belle vie, ce serait. Gros: quelle bagarre, vingt dieux !	Pedro: Parece que estáis un poco impacientes, ¿verdad? Pedrito: Sí, es verdad, qué buena vida nos espera. Gordo: <i>Qué divertido debe ser...</i>	<u>Creación discursiva:</u> "Qué divertido debe ser..." - "quelle bagarre"
102	15 SO	11:09	HISP	Homme : Un véritable nectar, étranger, vous en voulez ? Tenez. Pierre: Merci. Oh, quelle piquette!	Camarero: <i>Un verdadero néctar extranjero, ¿quiere?</i> Pedro: Verdadero néctar, ¿eh?	<u>Reducción:</u> "tenez" <u>Creación discursiva:</u> "verdadero nectar, ¿eh?" - "quelle piquette"

En otros casos esta técnica sirve de alguna forma para evitar referencias culturales que el traductor considere innecesarias, como en el ejemplo nº 325. Aquí se hace alusión a los hurones, unos indígenas norteamericanos, y se dice: «*Allié aux Hurons* il explore le pays, le colonise» mientras en la imagen vemos a Samuel de Champlain con algunos de estos indios, sin embargo, la traducción queda de la siguiente manera: «*En los alrededores*, explora el país, lo coloniza»

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
325	21 AM	11:30	HISP	Allié aux Hurons il explore le pays, le colonise.	<i>En los alrededores</i> , explora el país, lo coloniza.	<u>Creación discursiva:</u> "En los alrededores" - "Allié aux Hurons", "
740	25 AF	8:34	ESP	Teigneux : Ici, dans la messagerie, nous n'avons pas besoin ni de héros ni de casse-cou. On vous écrira. Au suivant. Pierre : Merci quand même.	Pedro: Tenga. Tiñoso: Aquí, <i>entérese bien</i> , no necesitamos héroes ni temerarios. Ya le escribiremos. El siguiente. Pedro: Gracias de todos modos.	<u>Creación discursiva:</u> "entérese bien" - "dans la messagerie"

4.3.1.2. Primeras conclusiones de las técnicas de traducción

Una vez descritas todas las técnicas del corpus textual y antes de pasar a las conclusiones del apartado, creemos que puede resultar clarificador incluir unos gráficos con los resultados de todas estas técnicas.

El primero de ellos muestra los resultados globales de las técnicas mientras que en el segundo hemos comparado la versión española a la hispanoamericana.

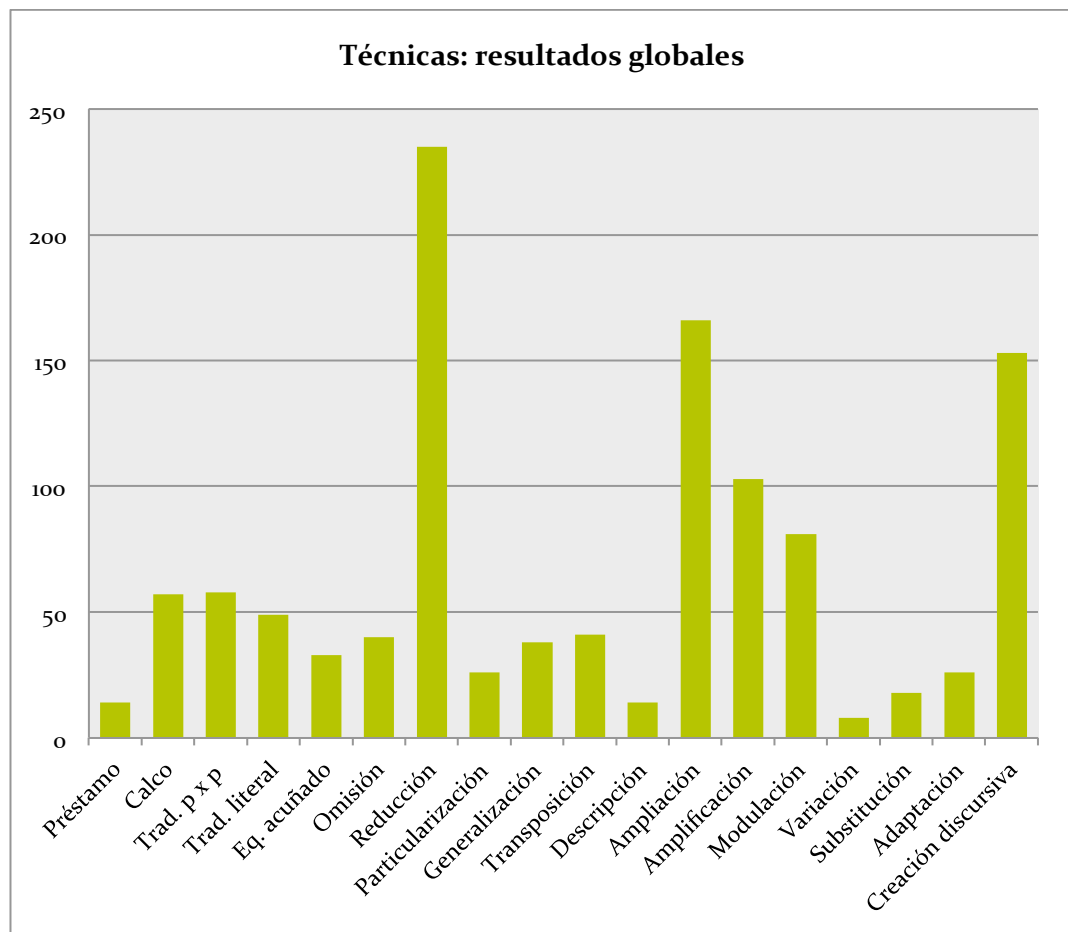


Gráfico 5: Resultados globales de las técnicas de traducción

En el gráfico se puede comprobar lo que hemos ido observando a lo largo del análisis: la reducción se presenta como la técnica más utilizada en todo el corpus, seguida de la ampliación, la creación discursiva y la amplificación.

El total de técnicas analizadas e indicadas en este primer gráfico asciende a 1160, pero como podemos distinguir en el gráfico de los resultados por versiones, hay un mayor número de técnicas en la versión española que en la hispanoamericana: 675 muestras pertenecen a la primera y 485 a la segunda. Esta cifra notablemente descompensada creemos que se debe al elevado uso de la traducción palabra por palabra y de la traducción literal en la versión hispanoamericana que ocupa en ocasiones párrafos enteros, mientras que la española recurre a más de una técnica en cada caso.

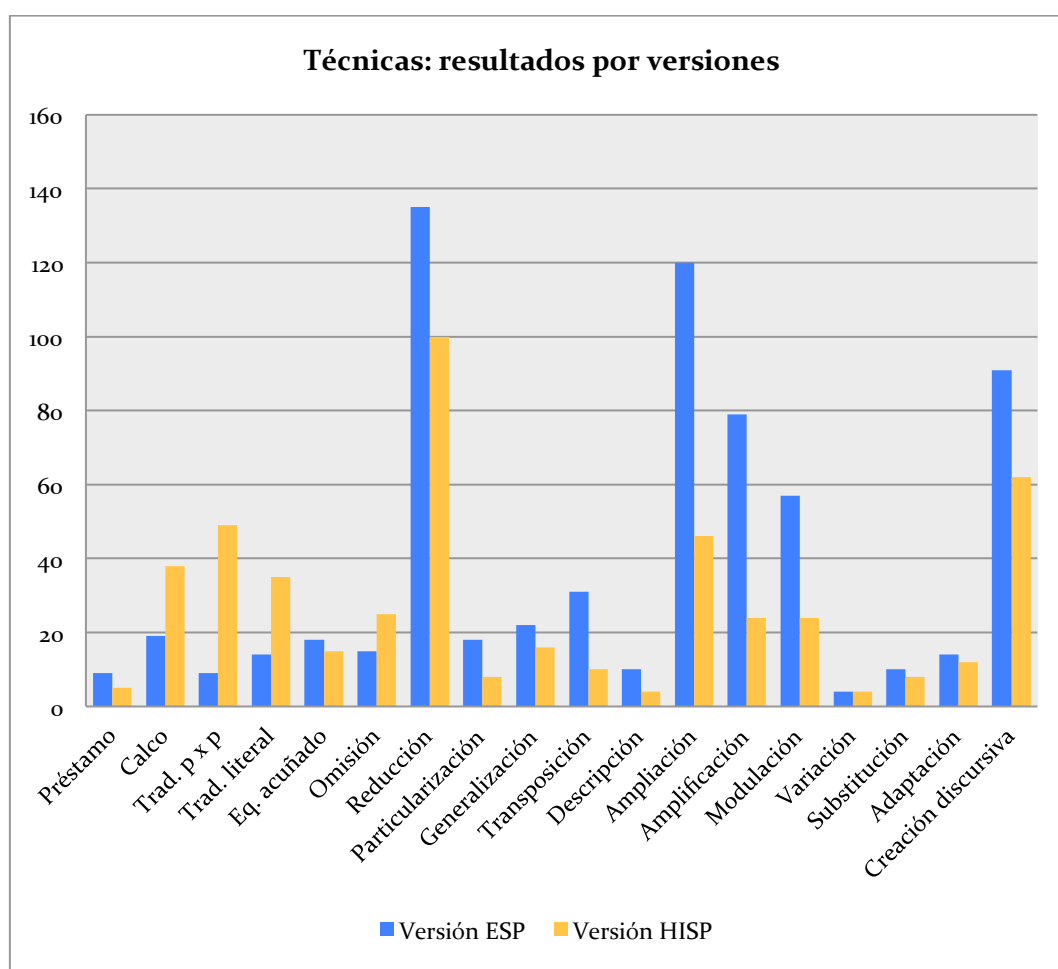


Gráfico 6: Resultados por versiones de las técnicas de traducción

Una de las ventajas del análisis de las técnicas de traducción es que sus resultados nos permiten observar si el traductor tiende más al método literal o al interpretativo-comunicativo. Para ello hemos hecho uso de la ordenación del continuo entre dos polos propuesta por Martí Ferriol (2006: 117) en la que se

establece que las primeras técnicas, desde el préstamo hasta el equivalente acuñado, pertenecerían al grupo más literal; a continuación, el conjunto de técnicas intermedias estaría compuesto por las técnicas que parten de la omisión hasta la ampliación, ambas inclusive; y por último, el grupo de técnicas más interpretativas estaría constituido por las últimas cinco, de la modulación a la creación discursiva.

Técnicas	Versión ESP	Versión HISP	Muestras totales
Préstamo	9	5	14
Calco	19	38	57
Trad. p x p	9	49	58
Trad. literal	14	35	49
Equivalente acuñado	18	15	33
Omisión	15	25	40
Reducción	135	100	235
Particularización	18	8	26
Generalización	22	16	38
Transposición	31	10	41
Descripción	10	4	14
Ampliación	120	46	166
Amplificación	79	24	103
Modulación	57	24	81
Variación	4	4	8
Substitución	10	8	18
Adaptación	14	12	26
Creación discursiva	91	62	153
TOTAL	675	485	1160
Total de técnicas literales	69 (10.2%)	142 (29.2%)	211 (18.2%)
Total de técnicas intermedias	430 (63.8%)	233 (48%)	663 (57%)
Total de técnicas comunicativas	176 (26.1%)	110 (22.7%)	286 (24.6%)

Tabla 20: Resultados de las técnicas de traducción en cifras

Los resultados totales obtenidos del análisis de cada técnica nos permiten observar que gran parte de las técnicas realizadas se encuentra en la «zona intermedia», comentario extensible a las dos versiones traducidas aunque es más destacado el

número de técnicas presentes en la traducción española, con casi un 67% frente al 48% de la hispanoamericana.

Por otra parte, en lo que respecta al total de las técnicas de corte literal, es la versión hispanoamericana la que presenta un número más elevado, con casi un 20% de los casos frente al 10% de la versión española. Esta diferencia se debe, como ya hemos mencionado, al elevado número de la traducción palabra por palabra, traducción y calco.

En tercer lugar, el total de técnicas comunicativas muestra que la versión española tiende a ellas en un número ligeramente superior a la versión hispanoamericana, principalmente debido a la creación discursiva y modulación, ya que el resto no presenta diferencias.

Podríamos establecer por tanto que la versión hispanoamericana tiende a utilizar técnicas intermedias (principalmente la reducción) así como literales mientras que la versión española muestra muchos más casos de técnicas de tipo intermedio, muy en particular de ampliación, ampliación y reducción pero también de particularizaciones o descripciones.

Estas primeras constataciones nos llevan a pensar que la versión española presentará una mayor explicitación que la versión hispanoamericana puesto que, según indican las técnicas, esta tiende a la literalidad del TO. En cuanto a las técnicas de tipo léxico (adaptación, descripción, préstamo, etc.), muchas de ellas utilizadas posiblemente en nombres propios y referencias culturales, las únicas grandes diferencias que observamos son en el uso de la descripción y la particularización. Esto nos lleva de nuevo a la constatación de que la versión española podría tender a la explicitación o a la naturalización.

4.3.2. Análisis del nivel microtextual: las normas

En este segundo apartado del estudio del nivel microtextual abordaremos la presencia de las diferentes normas de traducción que hemos identificado durante el análisis del corpus. Como ya explicamos en el apartado metodológico,

estudiaremos la estandarización lingüística, la naturalización, la explicitación, la fidelidad lingüística así como la eufemización.

4.3.2.1. Estandarización lingüística

La estandarización lingüística consiste en la neutralización del lenguaje oral, dialectos y otras marcas idiolectales de la lengua (Goris, 1993) con el fin de trasladar el texto a una variedad de lengua estándar y sin elementos que puedan de alguna forma complicar o «distracer» la atención del mensaje, en el caso del público infantil. Es una norma muy común en textos para adultos pero también lo es en textos para niños (Ben-Ari, 1992: 226) ya que tradicionalmente se piensa que los niños poseen menos recursos lingüísticos y podrían no entender el mensaje.

En el caso que nos ocupa, no hemos detectado marcas de jerga, argot o dialectos particularmente marcados. Tan solo hemos identificado la neutralización de una muestra en la Ernest Hemingway pierde el acento inglés así como algunas palabras en esa lengua.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM
799	25 AF	16:03	HISP	Homme : Voilà Ernest! Hemingway: Comment allez-vous, les amis ? Homme : Tu prends un verre ? Hemingway : Ok, pourquoi pas !	Hombre: Hola, Ernesto. Hemingway: <i>Hola</i> , amigos, ¿cómo están? Hombre: ¿Tomas un vaso de vino? Hemingway: Claro , por supuesto.

Existe, como se puede corroborar en el siguiente ejemplo, una diferencia lógica entre el estilo del narrador, que utiliza un lenguaje cuidado y culto, y las intervenciones de los personajes, que son más orales (con presencia de algunas expresiones coloquiales, ausencia de la primera parte de la negación francesa *ne... pas*). No obstante, no podemos hablar de presencia de argot o marcas subestándares de la lengua en los capítulos analizados.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM
37	15 SO	4:32	ESP	Vigie : Terre ! Marin : Qu'est-ce qu'il dit l'avorton ? Tu es sûr que tu as vu la terre ? Vigie : Oui, c'est bien la terre. Tenez, je la vois très bien. Pas d'erreur, regardez ! à tribord !	Vigía: ¡Tierra! Marinero: ¿Qué dice ese engendro? ¿Estás seguro de que es tierra? Vigía: Sí, sí, es tierra. Aquí se ve muy bien. A estribor. Estoy seguro. Mirad.
24	15 SO	3:11	HISP	Pour l'équipage, on fait appel à des volontaires. On embarque dans l'allégresse. Une ardente soif de découverte animait aux hardis navigateurs. Et la Santa Maria, la Pinta et la Nigna quittent le port pour l'aventure.	Se solicitaron voluntarios para la tripulación. Se embarcan con gran júbilo. Una sed ardiente de descubrimiento animaba a los intrépidos navegantes. Y la Niña, la Pinta y la Santa María dejan el puerto para ir a la aventura.

Por lo general, las versiones traducidas mantienen las diferencias entre el registro más cuidado del narrador y el más oral de los protagonistas de la serie, adaptando el léxico y las estructuras en cada caso.

4.3.2.2. Naturalización

La naturalización es una de las normas con más presencia en el corpus analizado y la entendemos como la adaptación en la pronunciación de antropónimos, topónimos y otros culturemas para adecuarlos a las reglas fonéticas y ortográficas de la lengua meta. Dicha naturalización ha sido corroborada por numerosos investigadores como Franco (1996), Moya (2000) o Mayoral (2001) y todos destacan la «españolización» inevitable de los nombres y los apellidos.

4.3.2.2.1. Naturalización de los antropónimos

Los nombres de nuestra serie se dividen en dos tipos: los ficticios y los reales. Los primeros corresponden a los protagonistas de la serie y los segundos son personajes conocidos históricos relevantes.

Los nombres de personajes ficticios de la serie

El primer grupo de nombres, los personajes ficticios de la serie, presenta diversas diferencias en las dos versiones. A pesar de las observaciones realizadas por

Mayoral acerca del traslado de los nombres ficticios en cómics: «en Hispanoamérica para personajes infantiles de cómics, se prefiere traducir los nombres propios (*Charlie Brown/Carlitos; Bugs Bunny/El conejo Blas*)» (Mayoral, 2001: 105), los nombres de los personajes de *Érase una vez... el hombre* no se han traducido, salvo aquellos personajes cuyo nombre son descriptivos y tienen un significado, algo muy común en la literatura y productos audiovisuales para niños: «To find a name for their fictional characters, authors can draw on the whole repertoire of names existing in their culture, and they can invent new, fantastic, absurd or descriptive names for the characters they create» (Nord, 2003: 183). De esta forma, la versión original asigna nombres de distinto tipo a sus personajes:

- El *Maestro*, nombre que nos evoca intencionadamente la imagen de un artista del Renacimiento, se ha naturalizado a la fonética del español en ambas versiones.
- *Pierre* y *Pierrot* se trasladan en la versión española utilizando su equivalente Pedro y Pedrito mientras que la hispanoamericana prefiere mantener los antropónimos originales aunque con la pronunciación propia del español del fonema /r/ así como la /t/ a final de palabra. También se ha naturalizado el nombre del personaje secundario *Robert* por Roberto en ambas versiones.
- *Pierrette*, que en francés corresponde al femenino de Pierre, no tiene tan fácil traducción y por este motivo la versión española crea un nombre nuevo y evocador: *Flor*. La hispanoamericana, al igual que en los casos anteriores, conserva el antropónimo francés adaptando pronunciación a las normas fonéticas del español.
- Los nombres propios claramente descriptivos como *Gros*, pasa a ser *Gordo* en ambas versiones traducidas (así como su hijo, *Petit Gros/Gordito*) al igual que *Teigneux*, que se transfiere literalmente como *Tiñoso*. Por otra parte, *Nabot*, cuya traducción según el *Larousse* es «retaco»⁷⁸, se ha transferido como *Canijo* en la versión española, generalizando el término

⁷⁸ El CNRTL define el término como una «personne de très petite taille et mal conformée», y que puede provenir de *nain* y *bot* (enano y patizambo).

posiblemente para suavizarlo. Sin embargo, en un momento de la serie identificamos que se hacía referencia a él como «el ciudadano *Petit*», una fórmula intermedia de la naturalización del nombre Nabot en la que se transfiere una parte de su significado (persona pequeña) pero mantiene la lengua original. La versión hispanoamericana, por su parte, transfiere el nombre sin modificaciones aunque también lo encontramos traducido como Encleque.

VO	ESP	HISP
Maestro	Maestro	Maestro
Pierre	Pedro	Pierre
Pierrette	Flor	Pierrette
Le Gros/Gros	Gordo	Gordo
Pierrot	Pedrito	Pierrot
Teigneux	Tiñoso	Tiñoso
Nabot	Canijo/Petit	Enclenque/Nabot

Tabla 21: Los nombres de los personajes ficticios por versiones

A partir del análisis de la transferencia de los personajes de la serie podemos establecer que los nombres propios ficticios de la serie son descriptivos e informativos y que estos son traducidos en ambas versiones, si entendemos la traducción como un proceso de transferencia lingüístico y/o cultural (Nord, 2003). No obstante, la diferencia en las normas de ambas versiones resulta más que evidente: la versión española domestica por completo sin dejar rastro alguno del francés en su traducción mientras que la hispanoamericana traslada al español todos los nombres con significado pero deja en francés aquellos menos descriptivos, permitiendo ver que se trata de un texto extranjero.

Los nombres de personajes no ficticios de la serie

Como explicamos al comienzo del apartado, los personajes reales o no ficticios de la serie son relevantes para la historia occidental y por lo general siguen las normas señaladas por Moya (2000) en su estudio sobre la traducción de los nombres propios en textos informativos. El autor establece aquí que todos los nombres tienden a mantenerse en la lengua original (en el caso de su estudio, en inglés)

excepto en el caso de las menciones al Papa, a la realeza, así como nombres bíblicos, de clásicos latinos y griegos o de personajes de fama universal, en particular de la época renacentista o anterior, que se naturalizan o se traducen, como en el caso de los nombres de los indios americanos (Moya, 2000: 174).

De este modo, todos los nombres que forman parte de la realeza (*le prince Léopold/el príncipe Leopoldo*), los papas (*le Pape Clément VII/el Papa Clemente VII*), personajes bíblicos de fama universal, principalmente de la época renacentista o anterior se adaptan en ambas versiones. No obstante, pese a estas semejanzas, existen ciertas diferencias entre las dos traducciones.

En primer lugar, la versión española tiende a transferir el nombre completo y para ello recurre a la ampliación, mientras que la versión hispanoamericana naturaliza todos los nombres pero se mantiene fiel al original, tal y como comprobamos en la siguiente tabla:

	VO	ESP	HISP
15 SO	Cortès	Hernán Cortés	Cortés
15 SO	Charles Quint	Carlos I de España y V de Alemania	Carlos V
15 SO	Pedro Cabral	Pedro Alvares Cabral	Pedro Cabral
15 SO	Cervantès	Miguel de Cervantes	Cervantes
15 SO	Luther	Martín Lutero	Lutero
25 AF	Le roi Victor-Emmanuel	El rey Víctor Manuel III	El rey Víctor Manuel

Tabla 22: Diferencia de naturalizaciones entre las VT

En segundo lugar, observamos que ciertos antropónimos se naturalizan o no según las versiones, sin que encontremos una norma aparente. Estos son algunos de los casos señalados en la tablas siguientes:

- *Jean Cabot*, transferido sin naturalizar en la versión española y mal traducido en la versión hispanoamericana. El nombre del explorador italiano del siglo XV en español es Juan Caboto.

	VO	ESP	HISP
15 SO	Jean Cabot	Jean Cabot	Juan el Cabo
15 SO	Ambroise Paré	Ambroise Paré	Ambrosio Paré
25 AF	Maryse Bastié	Maryse Bastié	Marisa Bastié

Tabla 23: Ejemplos de naturalización en HISP

- *Maximilien Robespierre*, adaptado morfológicamente en la versión española (Maximiliano) y al destinatario infantil (Max);
- o *Erik el Rojo*, donde la versión hispanoamericana ha preferido naturalizar únicamente el elemento descriptivo del nombre, a diferencia de la versión española, que opta por la naturalización total.

	VO	ESP	HISP
21 AM	Erik le Rouge	Erico el Rojo	Erik el Rojo
21 AM	George Washington	Jorge Washington	George Washington
22 REV	Maximilien (Robespierre)	Maximiliano	Max

Tabla 24: Otros ejemplos de naturalización

Además del ejemplo de *Jean Cabot*, la traducción de los antropónimos Ambroise Paré y André Vésale nos ha parecido también interesante:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM
234	15 SO	24:15	ESP	1543, le français Ambroise Paré ligature des artères, le flamand André Vésale dissèque des corps humains. Le polonais Copernic laisse enfin imprimer « la Terre tourne »	1543, el francés Ambroise Paré descubre el ligamento de las arterias. El flamenco André Vassal ensaya la disección de cuerpos humanos. Copérnico dice: “la Tierra gira”.
235	15 SO	24:15	HISP	1543, le français Ambroise Paré ligature des artères, le flamand André Vésale dissèque des corps humains. Le Polonais Copernic laisse enfin imprimer « la Terre tourne »	1543, Ambrosio Paré liga las arterias. André Vassal disea el cuerpo humano. Copérnico deja al fin imprimir “La Tierra gira”

En el primer caso, el nombre *Ambroise* se transfiere sin cambios en la versión española, mientras que la versión hispanoamericana opta por la naturalización. Sin embargo, el siguiente antropónimo, *André Vésale*, versión francesa de Andries van Wesel, quien a su vez era conocido por el nombre latino Andreas Vesalius, se ha

traducido en ambas traducciones como *André Vassal*, manteniendo el nombre y adaptando el apellido de la versión francesa en lugar de tomar la utilizada en español: Andrés Vesalio.

4.3.2.2.2. Naturalización de los topónimos

Los comentarios en torno a la traducción de los topónimos en los capítulos de la serie son similares a los apuntados para los antropónimos. Al tratarse de nombres de lugares reales y poseer su acuñado naturalizado al español, ha habido pocas diferencias entre ambas versiones. No obstante, al igual que en apartado anterior, hemos identificado ejemplos que nos parece oportuno señalar.

La versión española opta en algunos casos por la «actualización» de los topónimos. Esto lo realiza mediante la particularización o la generalización, como en siguientes ejemplos, donde se evita el referente «Flandes» (y Artois) y se prefiere particularizar, en el primer caso, y traducirlo como «Gante», lugar de nacimiento del emperador Carlos V, que había sido eliminado anteriormente, o generalizar, en el segundo caso, y hablar de «los Países Bajos».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
53	15 SO	5:49	ESP	En cette année 1500 nait aussi loin de là, dans les Flandres, un enfant qui sera un jour [...].	1500, en este año nace lejos de aquí, en Gante , un niño que en un día será coronado emperador[...].	<u>Particularización:</u> "Gante" - "Les Flandres"	Naturalización: "Gante"
67	15 SO	7:40	ESP	[...] celui de l'Espagne, le gouvernement de l'Italie, de Flandre, Artois, Franche-Comté plus celui de l'Amérique.	[...] el Gobierno de España, el de Italia, el de los Países Bajos, el del Franco Condado y el de América.	<u>Generalización:</u> "el de los Países Bajos" - "de Flandre, Artois"	Naturalización: "Países Bajos, Franco Condado"

Lo mismo ocurre con la traducción de la referencia a la «Russie soviétique», enunciada de esta forma en la versión original y traducida al español como la «Unión Soviética» o las «Provincias Unies», término que hace referencia a las Diecisiete Provincias de los duques de Borgoña y el emperador Carlos V, traducido en la versión española mediante una adaptación como «los Países Bajos».

En todos estos casos, la versión hispanoamericana traduce los topónimos de forma «fiel» al TO. Como excepción señalamos que en una muestra, ya mencionada en el apartado de la adaptación, esta versión ha preferido trasladar el nombre de México como el conocido durante la época de los colonos españoles, Nueva España:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
211	15 SO	22:3 3	HISP	En août 1521 Cortés achève la conquête de Mexico. Le pays compte alors 12 millions d'habitants.	En agosto de 1521 Cortés termina la conquista de la Nueva España .	<u>Adaptación:</u> "la Nueva España" - "Mexico"	Naturalización: "Nueva España"

El interés de la versión española por actualizar los topónimos creemos que responde al carácter pedagógico que se le otorga al texto: si se entiende que la serie ha de permitirle al niño ampliar sus conocimientos sobre la historia y la geografía, será aconsejable que ofrecerle los nombres actuales a tales referencias.

4.3.2.2.3. Naturalización de otros referentes culturales

El siguiente apartado incluye las referencias al cine o a la literatura; referencias a la mitología y al saber popular; acontecimientos históricos, religiosos y políticos; edificios, comida y bebida; juegos; pesos y medidas, así como la naturalización de frases hechas.

La adaptación o naturalización tiende a realizarse en base a los conocimientos del receptor y, como explica Klingberg (1986), el objetivo es producir un texto que los lectores puedan entender, lo cual nos podría llevar a pensar *a priori* que el número de elementos naturalizados será elevado. Sin embargo, no debemos olvidar que en

la producción de textos infantiles a ese primer objetivo se le añade un segundo: que los productos para niños sean una herramienta para ampliar conocimientos del mundo, esto es, cumplir con su función didáctica.

A continuación relacionaremos la norma de la naturalización con las principales técnicas utilizadas para el traslado de referentes culturales.

El préstamo naturalizado y el equivalente acuñado

El préstamo naturalizado y el equivalente acuñado son técnicas muy comunes en la naturalización las referencias culturales ya que permiten mantener el referente sin que se produzca demasiada extrañeza en el receptor. Los referentes que aparecen en la serie son muy conocidos, sobre todo en Occidente, razón por la cual estas técnicas aparecen repetidamente en ambas traducciones. A modo de ejemplo incluimos la muestra nº 372, donde se ha preferido traducir la referencia en inglés por su equivalente acuñado en español: «Déjà après la *Tea party* de Boston» por «Ya después del *Motín del té*, en Boston». Los títulos de las películas, los nombres de las declaraciones universales o nombres de acontecimientos importantes son algunos de los elementos comúnmente traducidos con algunas de estas técnicas.

La adaptación

La adaptación o la sustitución de un referente de la cultura origen por otro más común en la cultura meta es un mecanismo utilizado de forma habitual en la naturalización de referentes culturales. La adaptación, como ya avanzamos en el apartado de técnicas, se utiliza de forma muy similar en ambas versiones.

Algunas de las muestras que se han trasladado por medio de una adaptación han sido las referencias a los juegos (muestra nº 143), otras palabras relacionadas con el ocio, como «el cine», adaptado para actualizar la palabra de la versión original «cinématographe»; lugares como «un café», traducido en la versión española por una «taberna».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
143	15 SO	14:49	ESP	Teigneux: Maintenant, passons à l'exercice de piques. Homme : Et pourquoi pas les coeurs et les carreaux? Homme2 : Oui, et les trèfles alors.	Tiñoso: Ahora pasemos al ejercicio de espadas . Hombre: ¿y por qué no al de bastos o de copas ? Hombre2: Sí, también al de oros .	<u>Adaptación:</u> "espadas" - "piques", "bastos" - "coeurs", "carreaux" - "copas", "oros" - "trèfles"	Naturalización: "espadas, bastos, ..."

Asimismo se naturalizan expresiones o frases hechas («affluent par millions» traducido en la versión española como «afluyen como moscas», en la muestra nº 396, cuya metáfora sencilla ofrece colorido al texto) o referencias a juegos infantiles como la frase común al deshojar una margarita, que indicamos a continuación:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
48	15 SO	5:21	HISP	Teigneux : un peu, beaucoup, passionnément, ...	Tiñoso: Me quiere, mucho, poco...	<u>Equivalente acuñado:</u> "me quiere, mucho, poco" - "un peu, beaucoup, passionnément"	Naturalización

La monedas es otro referente que se adapta en las dos versiones, aunque la versión española lo realiza de forma más marcada. Por ejemplo, en la primera muestra vemos que la palabra «denier» se ha naturalizado en las dos versiones, sin embargo, la hispanoamericana prefiere utilizar la generalización («algún dinero») y la adaptación a otra moneda («libras»). La versión española prefiere utilizar un término conocido en España como el «céntimo» (moneda fraccionaria de la peseta)

El diccionario de la Revolución francesa que nos está sirviendo de referencia leemos la siguiente definición de «denier»: «antigua moneda de cobre equivalente a la doceava parte del *sou* (perra chica o cinco céntimos). Aunque el establecimiento del sistema métrico decimal establecido por la Revolución y la creación de las fracciones del franco en ‘céntimos’ (*centimes*) contribuye a eliminar la antigua terminología de pesas, medidas y monedas, la palabra *denier* resistió algún tiempo, pero acabó por desaparecer salvo en algunas locuciones» (Cantera Ortiz de Urbina, Ortega Arjonilla, y Campos Plaza, 2007).

La traducción propuesta por los autores para dicha moneda es «denario», sin embargo, en ninguna de las dos versiones se ha optado por ella pese a que, como nos confirma el TLFi⁷⁹, dicha moneda se utilizaba en Europa occidental y en Francia hasta el siglo XIX.

Nº	Cap.	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
494	22 REV	10:16	ESP	Les serrures de cachot un denier, et pour quatre deniers un boulet de canon pour dix deniers on peut aussi vous offrir...	Cerrojos de calabozo cinco céntimos ; por diez céntimos una bala de cañón y por veinte céntimos podéis comprar hasta...	<u>Adaptación:</u> "céntimo" - "denier"	Naturalización: "céntimos"
495	22 REV	10:16	HISP	canon pour dix deniers on peut aussi vous offrir...	[...] por algún dinero , conserven un recuerdo de esta gran jornada por algunas monedas . No es caro, todo es por una libra .	<u>Generalización:</u> "monedas", "dinero" - "denier" <u>Adaptación:</u> "libra" - "denier"	Naturalización: "algún dinero", "libras", "dinero".

El segundo ejemplo de la traducción de monedas del corpus se realiza de forma muy similar al anterior, esto es, la versión española naturaliza utilizando una adaptación a la moneda nacional («la peseta») mientras que la versión hispanoamericana opta por una naturalización menos domesticada, más neutra:

⁷⁹ Le TLFi es un diccionario informatizado realizado a partir del *Trésor de la Langue Française* (1971-1994).

Nº	Cap.	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
822	25 AF	18:36	ESP	En cette même année à Paris le franc est à quatre sous.	En ese mismo año, en París, el franco vale cuarenta céntimos de peseta .	<u>Adaptación:</u> "cuarenta céntimos de peseta" - "à quatre sous"	Naturalización: "cuarenta céntimos de peseta"
823	25 AF	18:36	HISP		En este mismo año, en París, el franco va adquiriendo mejor cotización .	<u>Descripción:</u> "va adquiriendo mejor cotización" - "à quatre sous"	Naturalización: "va adquiriendo mejor cotización"

Esta estrategia está relacionada muy probablemente con las características de la versión hispanoamericana, cuyos destinatarios no se limitan a un único país (ni continente) puesto que se distribuyó en buena parte de Hispanoamérica además de en España.

La generalización o la descripción

La generalización o la descripción, es otra de las técnicas utilizadas para evitar la referencia que se considera complicada y así poder explicarla o contextualizarla. La siguiente muestra es un ejemplo tal naturalización en la que, para evitar trasladar «Fils de la Liberté», del inglés *Sons of Freedom*, describen de forma sencilla y le dan una localización (Boston) al referente que, además, aparece en la imagen⁸⁰.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
368	21 AM	17:51	ESP	Deux cents Fils de la Liberté déguisés en Indiens jettent par-dessus bord [...].	En 1773 doscientos jóvenes de Boston , disfrazados de indios, arrojan al mar [...].	<u>Descripción:</u> "doscientos jóvenes de Boston" - "Deux cent Fils de la Liberté"	Naturalización: "doscientos jóvenes de Boston"

⁸⁰ Otros ejemplos de generalización de referencias culturales son los nombres de los inventos, en las muestras nº 688 y 689.

La creación discursiva

La creación discursiva sirve asimismo para naturalizar ya que en ciertos casos hemos observado que esta técnica tiene como objetivo simplificar la referencia con un texto que encaje en el contexto. En el siguiente ejemplo podemos comprobar como la referencia a los «Hurons» (los indios hurones) se considera innecesaria y/o complicada para los receptores y se prefiere crear una traducción más «sencilla» en términos culturales.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
325	21 AM	11:30	HISP	Allié aux Hurons il explore le pays, le colonise.	<i>En los alrededores,</i> explora el país, lo coloniza.	<u>Creación discursiva:</u> "En los alrededores" - "Allié aux Hurons"	Naturalización: "En los alrededores" - "allié aux Hurons"

La omisión y la reducción

En ocasiones la omisión de una referencia es una de las técnicas de las que se sirve el traductor para naturalizar su texto. La aparente escasa restricción de nuestros dibujos animados permite eliminar la referencia sin que tenga un gran impacto en el texto traducido. Como ejemplo incluimos la siguiente muestra, en la que el Maestro habla con Pedrito para animarlo a que vayan al Ayuntamiento (de París) para ver al rey.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas
501	22 REV	10:41	HISP	Maestro : Ne reste pas là Pierrot, viens avec moi à l'Hôtel de ville !	Maestro: No te quedés aquí parado, Pierrot, vente conmigo.	<u>Omisión:</u> "Hôtel de ville"

4.3.2.2.4. Adaptación de los diálogos a la sincronía visual

No hemos observado muchos ejemplos en los que las versiones traducidas adapten o naturalicen sus textos para acomodarlos a las restricciones propias del doblaje, probablemente por tratarse de dibujos animados antiguos.

Durante el análisis hemos constatado, como veremos posteriormente en el apartado sobre las posibles normas del corpus textual (Cf. Análisis del nivel microtextual: las posibles normas que el traductor es muy consciente de esa isocronía en casos de ausencia de la misma, puesto que elimina y amplifica con mucha más facilidad que en casos con algún tipo de restricción. Sin embargo, en ciertos casos se observa una escasa preocupación por la sincronía, en particular la isocronía, ya que en numerosos diálogos se distingue claramente que el mensaje termina pero sigue habiendo movimientos en la boca del personaje.

A pesar de estas constataciones, destacamos el siguiente ejemplo que hemos entendido como una naturalización o corrección de la falta de sincronía del original. En el fragmento en cuestión vemos a Flor llamando a su hija, que se encuentra en su dormitorio, arreglándose. En la versión original la madre dice: «Tu viens m'aider?» pero comprobamos que la voz de Flor sigue moviéndose unos segundos más pese a haber terminado la frase y al mismo tiempo escuchamos la voz de fondo de la hija. Como podemos ver, las dos versiones traducidas amplían en mensaje de la madre, ajustándolo a los movimientos de la boca y acortan el de la hija, eliminando la parte en voz fuera de campo del original.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
718	25 AF	6:33	ESP	Pierrette : Tu viens m'aider? Petite-Pierrette : Oui, voilà maman, j'arrive. J'ai fini.	Flor: Pero bueno, nena, <i>¿no vas a venir a ayudarme?</i> Pequeña Flor : Sí mamá, ya voy.	<u>Amplificación:</u> "pero bueno, nena" <u>Modulación:</u> "¿no vas a venir a ayudarme" - "tu viens m'aider" <u>Reducción:</u> "J'ai fini"	Naturalización: "Pero bueno, nena"
719	25 AF	6:33	HISP	Pierrette : Tu viens m'aider? Petite-Pierrette : Oui, voilà maman, j'arrive. J'ai fini.	Pierrette : Buenos días, hija. ¿vas a venir a ayudarme? Pequeña Pierrette: Sí, mamá. Ya voy.	<u>Amplificación:</u> "buenos días, hija" <u>Reducción:</u> "J'ai fini"	Naturalización: "Buenos días, hija"

4.3.2.2.5. Naturalización de los acentos o formas de hablar extranjeros

La naturalización de acentos extranjeros, norma opuesta a la neutralización, es otro de los elementos comunes en el doblaje de productos audiovisuales. El objetivo es intentar representar en el sistema meta las características del habla de los oradores.

En el corpus observamos 10 muestras de esta naturalización repartidas de forma similar en las dos versiones. La primera se trata del habla de los indios americanos en el capítulo 21, donde se ha naturalizado en las dos versiones, como se puede ver en el siguiente ejemplo, por medio de verbos en infinitivo o con la ausencia de artículos. Sin embargo, esta naturalización no se ha realizado de forma tan exhaustiva en las dos versiones, es decir, no en cada una de las intervenciones de los indios. En algunos diálogos la versión española es más explícita que la hispanoamericana, incluso más que la original, como se puede leer en el siguiente ejemplo en el que el Maestro representa a un jefe indio:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM
348	21 AM	14:38	ESP	Maestro : Vous vendre nos terres? Mais pourquoi? En voilà une idée ! Et pourquoi ne pas vous vendre l'eau de la rivière, les nuages du ciel et le feu ? Oui, pourquoi pas ? Ces choses sont à tout le monde. Prenez ce dont vous avez besoin.	Maestro: ¿ Comprar nuestras tierras? Y... ¿por qué? Yo no entender. ¿ Comprar también quizá, frescas aguas de rios, nubes de cielo, el fuego? ¿ Comprar todo eso? Esas cosas estar ahí, podéis tomar si necesitáis.

En otros ejemplos, es la versión hispanoamericana la que caracteriza más que la española. En cualquier caso, ni en la versión original ni en las traducciones parece haber una coherencia en la representación de dichos «acentos», imaginamos que quizás se deba a que podría dificultar la comprensión del texto.

La segunda forma de hablar que se adapta es el acento inglés de Ernest Hemingway en el capítulo 25, naturalizado (y explicitado) únicamente en la traducción española mediante la pronunciación y los préstamos del inglés. La versión hispanoamericana, por su parte, ha neutralizado o estandarizado el acento.

4.3.2.2.6. Naturalización de vocativos, expresiones y frases exclamativas

Otro de los ejemplos que hemos incluido dentro de la naturalización es el tratamiento de los vocativos, la adaptación de las onomatopeyas («achís», «arre», etc.), así como el traslado de las frases hechas, elementos que ayudan a que las versiones traducidas sean más naturales y por lo tanto más creíbles. El siguiente ejemplo es muestra de ello:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
744	25 AF	9:00	ESP	Pierrette : Tu finiras bien par trouver. Pierre : Oui, oui... Pierrette : Tu verras. Et ne fais pas cette tête, chéri.	Flor: [...] Y ya encontrarás algo, hombre . Pedro: Sí, sí... Flor: Pues claro que sí , ¡y no pongas esa cara, oyes!	<u>Creación discursiva:</u> "hombre" - "Pierre" "Pues claro que sí" - "tu verras", "oyes" - "chéri"	Naturalización: "hombre", "pues claro que sí", "oyes"

Tras el análisis de dichos elementos, no creemos que exista una gran diferencia entre versiones. Sí observamos, no obstante, una tendencia al uso de la creación discursiva y al equivalente acuñado a la hora de transferirlos. Incluimos uno de estos ejemplos:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
189	15 SO	20:28	HISP	Teigneux : Dis donc toi, tu vas voir !	Tiñoso: ¿qué te has creído? ¡Vas a ver!	<u>Creación discursiva:</u> "qué te has creído" - "dis donc toi"	Naturalización: "Qué te has creído"

4.3.2.3. Explicitación

A continuación desarrollamos los diferentes tipos de explicitación presentes en nuestro corpus textual y, siguiendo la propuesta de Goris (1993), distinguiremos entre la amplificación de los conectores lógicos, la explicitación o aclaración de frases ambiguas, la adición de referencias internas que refuercen la homogeneidad de la estructura de la historia y que cumplan con la función didáctica asignada al texto así como la explicitación textual de las imágenes.

Roberto Mayoral (1994) aborda la explicitación en los textos y en la traducción y explica que esta se encuentra estrechamente ligada a la afinidad entre autor y lector en aspectos como la ideología, la edad, el origen geográfico, y no únicamente al grado de cultura de los lectores. Por ello, un texto elaborado con gran afinidad o complicidad entre el autor y el lector contará con una mayor presencia de elipsis, con un menor número de redundancias, con más referencias culturales y con más terminología, fraseología y jergas específicas que otro texto con mejor complicidad entre las dos partes (Mayoral, 1994: 76-77).

La asimetría característica en los textos para niños, es decir, la diferencia existente entre el autor y el lector es, como ya hemos explicado en diferentes ocasiones (Cf. 1.2.2.1. La asimetría), uno de los elementos más relevantes tanto en el TO como en sus traducciones. Asimismo la distancia geográfica (y cultural) es un elemento añadido, particularmente para la versión hispanoamericana, puesto que los capítulos escogidos para elaborar corpus textual tratan muchos acontecimientos relacionados directamente con Europa y con Francia, salvo excepciones. Por todo ello, podría esperarse que la versión americana contara con una mayor explicitación que el texto original y el español, cuyos referentes son más conocidos para el autor de la traducción. Sin embargo, del análisis de los diferentes capítulos obtenemos un total de 206 muestras con explicitación, 149 de la versión española y únicamente 57 en la hispanoamericana, a nuestro modo de ver, dicha diferencia se debe a la función asignada a la traducción (Cf. 1.1.3.3. La función del texto infantil).

4.3.2.3.1. La amplificación de conectores lógicos

La amplificación de conectores del texto se lleva a cabo para explicitar las intenciones de los mensajes, o así como la relación de entre frases, por ejemplo, la causa o la consecuencia. Barambones distingue entre explicitaciones sintácticas y expansión de preposiciones. El primer caso corresponde con la sustitución de oraciones yuxtapuestas, propias del lenguaje oral, por oraciones coordinadas o subordinadas, lo que se consigue por lo general mediante la técnica de la ampliación y el segundo, como su nombre indica, consiste en amplificar las preposiciones con el objetivo de otorgarle mayor fuerza a la frase. A continuación

incluimos dos muestras en las que, a nuestro modo de ver, se ha explicitado la relación entre oraciones por medio de sus conectores lógicos:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
668	22 REV	25:45	ESP	[...] elle se lasse vite du petit général sans avenir qui reporte son intérêt sur la ravissante Joséphine.	[...] pero decide alejarse de ese pequeño general sin porvenir. Además , él muestra un gran interés por la hermosa Josefina.	<u>Ampliación:</u> "además"	Explicitación: "ese pequeño general sin porvenir. Además, él muestra un gran interés..."
596	22 REV	20:10	ESP	Marat : Il nous faut 100.000 têtes pour sauver la révolution et je propose...	Marat: Tienen que rodar 100.000 cabezas si queremos salvar la revolución y yo...	<u>Ampliación:</u> "si queremos" - "para"	Explicitación

4.3.2.3.2. La explicitación o aclaración de frases ambiguas

La aclaración de frases equívocas o ambiguas, al igual que el caso anterior, se lleva a cabo mediante el uso de la ampliación o amplificación en la mayoría de las muestras. Este es uno de los casos que hemos identificado con mayor frecuencia a lo largo del análisis debido también a que el traductor de productos infantiles tiende a ser más explícito para evitar la extrañeza del niño.

Uno de estos ejemplos lo representan las explicitaciones de los pronombres, como en el siguiente ejemplo donde se ha utilizado la ampliación para traducir «celle de son cousin» por «el voto de su primo».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
586	22 REV	19:20	ESP	Et c'est ainsi qu'à une voix de majorité, celle de son cousin le duc d'Orléans, Louis XVI est condamné à mort.	Por un solo voto que establece la mayoría, el voto de su primo , el duque de Orleans, Luis XVI es condenado a muerte.	<u>Ampliación:</u> "un solo voto que establece la mayoría, el voto de" - "une voix de majorité, celle de"	Explicitación: "un solo voto que establece la mayoría, el voto de su primo"

Otro ejemplo de posibles ambigüedades en el texto es la siguiente frase, donde se indica el porcentaje que votos que obtuvo el partido nazi en las primeras elecciones. Sin embargo, la segunda frase dice: «En 1933 Hitler est au pouvoir et en obtient 89%». El traductor pudo pensar que el niño no iba a comprender la relación entre la primera oración y la segunda y decidió explicitar de dos formas: en primer lugar, añadió «el insuficiente» delante del porcentaje de votos obtenidos en las primeras elecciones y, a continuación, añadió un conector lógico (Cf. 4.3.2.3.3. La ampliación de conectores lógicos) para aclarar la relación entre ambas frases. Otro de los casos de este tipo de explicitaciones es el que señalamos en el apartado anterior sobre la traducción de las técnicas, en particular la ampliación de verbos o la adición de información lingüística (Cf. 4.3.1.1.12. Ampliación).

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
88o	25 AF	24:13	ESP	[...], le parti nazi obtient 37% des voix. En 1933 Hitler est au pouvoir et en obtient 89%.	[...] el partido nazi obtiene el insuficiente 37% de los votos, pero en 1933, Hitler está en el poder con el 89%.	<u>Ampliación:</u> "el insuficiente"	Explicitación: "el insuficiente 37%"

4.3.2.3.3. La adición de referencias internas

La adición de referencias internas se realiza en nuestro corpus con un doble objetivo. Por un lado, se busca reforzar la homogeneidad de la estructura de la historia (Goris, 1993) y, por otro, ampliar la información enciclopédica y así cumplir con la función del texto, en nuestro caso, pedagógica y educativa. De este segundo tipo de explicitación hemos encontrado un número importante de muestras de modo que para ordenarla utilizaremos la clasificación propuesta por Marrero Pulido (2001) sobre los elementos que tienden a llevar información

añadida⁸¹. Así distinguiremos entre referencias geográficas, referencias a personajes, referencias históricas y, por último, culturales.

Las referencias geográficas

Las referencias geográficas, además de naturalizarse, van acompañadas en ocasiones de ampliaciones con el fin de aclarar o sencillamente informar al receptor. Por lo general, se lleva a cabo por medio de ampliaciones, como ocurre en los siguientes ejemplos.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
332	21 AM	12:37	ESP	En 1663 sont fondées les Carolines, pays du coton et des aristocrates terriens.	En 1663 se fundan Carolina del Norte y del Sur , país del algodón, de los terratenientes aristócratas.	<u>Amplificación:</u> "Carolina del Norte y del Sur" - "les Carolines"	Explicitación
230	15 SO	23:52	ESP	1537, Jacques Cartier découvre, explore le Canada. Il plante sur le Mont-Royal le drapeau de François Ier.	1537, Jacques Cartier descubre y explora el Canadá plantando sobre el Mont Real, o Montreal, a orillas del río san Lorenzo , el estandarte de Francisco I.	<u>Amplificación:</u> "o Montreal, a orillas del río san Lorenzo"	Explicitación: "o Montreal a orillas del río san Lorenzo"

La necesidad o no de explicitar dichos referentes es, a nuestro modo de ver, cuestionable. Sin embargo, la escasa restricción en la voz de narrador lo permite sin que tenga ningún efecto en la calidad de la sincronía. Además, tales ejemplos de explicitación son muestras claras del intervencionismo del traductor, que intenta hacer de la traducción un texto más informativo y educativo.

Las referencias a personajes

Las referencias a personajes conocidos es otro de los ejemplos de explicitación. Estos nombres propios tienden a incluir su profesión o su nacionalidad. En el

⁸¹ Marrero Pulido lo aborda desde la información añadida en forma de notas dentro o fuera del texto, pero creemos que resulta igualmente válida.

siguiente ejemplo mostramos la referencia a Rodolfo Valentino, en la que se ha explicitado su profesión, esta vez por medio de una creación discursiva:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
828	25 AF	18:52	ESP	Et les femmes américaines vont tomber en syncope à l'annonce de la morte d'un jeune homme bien gominé : Rudolph Valentino.	Las mujeres americanas sufren síncope tras síncope al conocer la muerte de un joven galán de cine : Rodolfo Valentino.	<u>Creación discursiva</u> : "un joven galán de cine" - "un jeune homme bien gominé"	Explicitación : "galán de cine"

Las referencias históricas

Las referencias históricas, muy presentes también en la serie, contienen a menudo información añadida en las traducciones. En el ejemplo que mostramos a continuación, la Saint Barthélemy se ha traducido como «una nueva noche de San Bartolomé»:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
452	22 REV	5:57	ESP	Desmoulins : Le Roi masse des troupes, nous allons vers une Saint Barthélemy des patriotes de Paris	Desmoulins: ¡El rey reúne a sus tropas! ¡Habrà una nueva noche de San Bartolomé para los patriotas de París!	<u>Amplificación</u> : "Una nueva noche de San Bartolomé"	Explicitación : "una nueva noche de san Bartolomé para los patriotas de París"

Las referencias culturales

Las referencias culturales, entendidas como elementos materiales e inmateriales (costumbres o tradiciones, por ejemplo), son también objeto de explicitación. En la muestra presentada a continuación, se traduce anteponiendo el clasificador «el mito de» a la referencia a Ícaro.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
680	25 AF	1:50	ESP	Voler... depuis Icare, rêve éternel des hommes	Volar... desde el mito de Ícaro , el sueño eterno de los hombres.	<u>Amplificación</u> : "el mito de"	Explicitación : "el mito de Ícaro"

Las referencias intertextuales, en último lugar, no se explicitan en ningún caso con el fin de hacer más evidente el origen de la frase. De hecho, se tienden a traducir de forma literal, salvo alguna excepción.⁸²

4.3.2.3.4. La explicitación textual de las imágenes

La explicitación textual de las imágenes es otro claro ejemplo del cual hemos identificado un gran número de casos, en particular en los diálogos. Uno de estos ejemplos lo observamos en la siguiente muestra en la que la versión española, al igual que la hispanoamericana, añade «mira esas pobres gentes (*sic*)» a la intervención del Gordo, mientras la imagen nos muestra a varias personas saliendo de las murallas de la ciudad.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
19	15 SO	2:52	ESP	Gros : Quelle pitié de voir une chose pareille, quand même.	Gordo: Mira esas pobres gentes. Viéndolos así se me parte el corazón.	<u>Amplificación:</u> "Mira esas pobres gentes"	Explicitación

Estas explicitaciones se realizan, al igual que los otros casos observados, por lo general mediante el uso de amplificaciones, aunque también se hace uso de otras técnicas, como la creación discursiva.

Otro ejemplo de explicitación es el que hemos observado en diferentes mensajes y al que le hemos puesto el nombre de «amplificación de información en voz en *off*/en voz fuera de campo/en planos generales», y que corresponden a amplificaciones de los diálogos en los que las versiones traducidas «aprovechan» para incluir información que no es relevante para la historia. Hemos identificado 10 casos de este tipo de explicitación, 6 de ellos en la versión española y 4 en la hispanoamericana.

⁸² Marrero Pulido incluye la información metalingüística (por ejemplo, la ironía) en esta clasificación. Nosotros hemos abordado este aspecto dentro de un subapartado de las «Posibles normas» y será tratado posteriormente.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
728	25 AF	7:18	ESP	Pierre : À la santé de Robert. Je lui dois la vie. Sans lui nous ne serions pas tous ici ce soir, mes amis.	Pedro: A la salud de Roberto, le debo la vida. De no haber sido por él [...] Maestro: <i>Cuéntanos lo que pasó.</i>	<u>Amplificación:</u> "Cuéntanos lo que pasó"	Explicitación: "Cuéntanos lo que pasó" (Ampliación de información en voz en off)
727	25 AF	7:13	HISP	Pierrot : Moi, dans la prochaine guerre je serai reporteur [...]	Maestro: <i>Estas cenas familiares me encantan.</i> Pierrot: En la próxima guerra seré reportero [...]	<u>Amplificación:</u> "estas cenas familiares me encantan"	Explicitación (Ampliación de información con personajes DE)

Por último nos gustaría señalar el tratamiento que se hace de la información relacionada con la historia de España. Hemos encontrado hasta 8 muestras (casi todas en las que se hace referencia a España) en las que se han añadido o modificado elementos. Añadimos a continuación dos de estas muestras:

En la primera, además de la naturalización de los nombres, la versión española añade información, como se indica en la columna de técnicas, y utiliza léxico con connotación positiva (Cf. 4.3.3.7. Utilización de léxico connotado positiva o negativamente) mediante una creación discursiva, a la hora de hablar del proyecto de Colón. Estas dos recursos permiten darle más importancia o protagonismo a los acontecimientos relacionados con España que la versión original.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
21	15 SO	2:55	ESP	Le dénommé Colomb obtient enfin l'appui des Rois Catholiques à sa folle entreprise : rejoindre par la mer d'ouest, le Japon, les Indes, la Cipangou de Marco Polo.	Cristóbal Colón, <i>tras exponer infructuosamente su proyecto a Inglaterra, Francia y Portugal,</i> obtiene el apoyo de los Reyes Católicos para su <i>gran aventura:</i> llegar por el oeste a la India, <i>China</i> y Japón. <i>El Catai</i> y Cipango de Marco Polo.	<u>Amplificación:</u> "tras exponer infructuosamente su proyecto a Inglaterra, Francia y Portugal", "China, el Catai" <u>Creación discursiva:</u> "gran aventura" - "folle entreprise"	Explicitación

En el segundo ejemplo, podemos observar que la traducción española y amplificar la última parte del párrafo con frases como «estimulados por las hazañas de los españoles» y para ello omite «cinq siècles après les Vikings». Estas técnicas le permiten, de nuevo, dar más información y protagonismo a la historia de España.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
321	15 SO	4:49	ESP	[...], cinq siècles après les Vikings, Christophe Colomb découvre l'Amérique. Enfin, un îlot des Bahamas mais c'est déjà pas si mal. D'autres suivront [...]	[...] Cristóbal Colón descubre América. La primera isla en la que desembarcan recibe el nombre de San Salvador. Más tarde, estimulados por las hazañas de los españoles , muchos otros	<u>Omisión:</u> "cinq siècles après les Vikings" <u>Amplificación:</u> "La primera isla en la que desembarcan recibe el nombre de", "Más tarde, estimulados por las hazañas de los españoles"	Explicitación

4.3.2.4. Fidelidad lingüística

La fidelidad lingüística es, después de la explicitación y de la naturalización, la norma más presente en el corpus. Tras finalizar el análisis hemos identificado un total de 120 casos que se encuentran casi por completo en la versión hispanoamericana (106 frente a las 14 muestras de la versión española).

Esta preferencia por la fidelidad lingüística se pone de manifiesto con el uso de la traducción palabra por palabra o la traducción literal, cuyos datos por versiones pusieron en evidencia la tendencia de la versión hispanoamericana al método literal. Estos resultados se pudieron corroborar tras el análisis de las ampliaciones lingüísticas, amplificaciones, modulaciones y transposiciones puesto que todas estas técnicas presentaban un número superior, por encima del doble que la versión hispanoamericana.

La fidelidad lingüística de muestra por lo general con el empleo, como decimos, de la traducción literal y de la traducción palabra por palabra.

Nº	Cap.	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
332	21 AM	12:37	ESP	En 1663 sont fondées les Carolines, pays du coton et des aristocrates terriens.	En 1663 se fundan Carolina del Norte y del Sur, país del algodón, de los terratenientes aristócratas.	<u>Amplificación:</u> "Carolina del Norte y del Sur" - "les Carolines"	Explicitación
333	21 AM	12:37	HISP	En 1663 sont fondées les Carolines, pays du coton et des aristocrates terriens.	En 1663 se fundan las Carolinas, país de algodón y de aristócratas terratenientes.	<u>Traducción literal</u>	Fidelidad lingüística

Nº	Cap.	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
564	22 REV	17:30	ESP	La Patrie a été proclamée en danger. Les fédérés arrivent dans la capital, parmi eux les Marseillais avec un hymne nouveau.	La Patria está en peligro. Los federados llegan a la capital, entre ellos vienen los marseleses que cantan un himno nuevo.	<u>Reducción:</u> "está en peligro" - "a été proclamé en danger" <u>Ampliación:</u> "vienen", "que cantan" - "avec"	Explicitación: "vienen los marseleses que cantan..."
565	22 REV	17:30	HISP	La Patrie a été proclamée en danger. Les fédérés arrivent dans la capital, parmi eux les Marseillais avec un hymne nouveau.	La Patria ha sido proclamada en peligro, los Federales llegan a la capital, entre ellos los marseleses con un himno nuevo.	<u>Traducción palabra por palabra</u>	Fidelidad lingüística

Estos dos ejemplos muestran la tendencia clara de las dos versiones. Por un lado vemos como la versión hispanoamericana tiende a la fidelidad en la traducción mediante la traducción literal y la traducción palabra por palabra mientras que la española reduce, amplifica y amplía para realizar una versión más explícita, como ya hemos tenido ocasión de ver en el apartado anterior.

4.3.2.5. Eufemización

La eufemización es última de las normas presentes en el corpus y responde a la presencia de signos éticos o elementos que puedan chocar al traductor de textos para niños. Somos conscientes de que todas las historias pueden contener ideas subjetivas y que estas son susceptibles de ser «modificadas» por el traductor,

puesto que la ideología es un elemento inherente al ser humano y por tanto estará presente el texto, como explica Puurtinen, «every text reflects the writer's attitudes, beliefs and viewpoints, or more generally, the values and taken-for-granted assumptions of a social group or culture» (Puurtinen, 2003: 53). Además, no debemos olvidar que una de las características de la producción y traducción de textos infantiles es que forman parte de un proceso indirecto, en el que los mediadores tienen un papel muy relevante. El objetivo en nuestra investigación será por tanto observar cómo se han trasladado dichas ideas o valores en la traducción y si se han eufemizado o no.

La serie que nosotros analizamos, sin ir más lejos, es una muestra de esas creencias o puntos de vista de un autor francés que, como tal, narra o reescribe la historia desde los ojos de un occidental. Solo tenemos que mirar el número de capítulos dedicado a Europa u Occidente en proporción al resto de continentes o culturas y pensar en el título de la serie *Érase una vez... el hombre*. Muchos podrían pensar que ese «hombre» que menciona el título en términos absolutos corresponde más bien «el hombre occidental».

Aquí partiremos de la concepción de traducción como acto de reescritura y como tal implica una cierta manipulación (Lefevre 1992) o intervencionismo (Marcelo Wirnitzer 2009), que puede ser en ocasiones inconsciente y que no siempre se realiza con un afán político, como ya tratamos brevemente al exponer la clasificación de intervencionismo que propone de Marcelo en para la LIJ (Cf. 1.2.3. El intervencionismo en la traducción de la LIJ). De este modo, tras el análisis del corpus hemos detectado diferentes elementos que han sido «manipulados» o alterados con respecto a lo que entendemos que era la intención del autor del TO o *mapa conceptual* en términos de Isabel Pascua (Pascua Febles 1998) y que explicamos a continuación.

Cabe destacar que en este apartado se tendrán en cuenta únicamente los elementos o signos éticos del TO que se han suavizado mediante la norma de la eufemización (Martí Ferriol, 2006). El total de 14 muestras identificadas, 9 de la española y 5 de la hispanoamericana, nos ha permitido encontrar unos rasgos

generales de la norma, que hemos ordenado como el uso de un lenguaje políticamente correcto, la neutralización de palabras que evoquen sentimientos o contextos negativos y/o violentos, la sustitución de referencias negativas sobre España, y la adaptación de otros elementos.

Uso de un lenguaje políticamente correcto o adaptación de elementos que impliquen un trato despectivo. El texto original, al tratarse de un producto infantil, no se caracteriza por el empleo de lenguaje soez o despectivo. No obstante, en casos puntuales se hace referencia a palabras o situaciones que pueden ser consideradas políticamente incorrectas en las versiones traducidas, que tienden a ser adaptadas o eufemizadas. El primero de estos ejemplos es la traducción de «Maures».

La traducción española ha preferido evitar el uso del término «moro» y adaptar todos los casos en los que se hacía referencia a «les Maures» o «maures», pese a que, desde un punto de vista histórico y geográfico, no existe ninguna diferencia en ambas lenguas y en el TO no se utiliza de forma despectiva. Las definiciones del *Trésor de la langue française* y del Diccionario de la Academia corroboran que «Habitant arabo-berbère du nord de l'Afrique» coincide con «Natural del África septentrional frontera a España» y «Nom attribué aux Sarrasins qui soumirent l'Espagne» con «Se dice del musulmán que habitó en España desde el siglo VIII hasta el XV». A continuación incluimos una de estas traducciones, en este caso, de «les possessions maures», que se traslada como «la dominación árabe»:

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
7	15 SO	1:47	ESP	Des possessions maures ne subsiste alors que le Royaume de Grenade, [...]	La dominación árabe ha quedado reducida al Reino de Granada [...]	Generalización: "la dominación árabe" - "des possessions maures"	Eufemización: "la dominación árabe"

A nuestro modo de ver, la preferencia por el uso de «mahometano» o «árabe» en lugar de «moro» constituye una eufemización debido a que siempre se adapta cuando la versión original utiliza el término en un contexto neutro, sin

connotaciones,⁸³ pero sí se menciona cuando sirve de insulto. Por ejemplo, en este mismo capítulo 15, hay un momento en el que uno de los personajes malos, Tiñoso, intenta sorprender a una joven española haciéndole ver que es un hombre fuerte y valiente, y dice: «À moi seul j'ai taillé en pièces l'armée maure». Esta frase se ha traducido como «completamente solo hice pedazos a los *moros*».

Otro de los ejemplos de eufemización tiene lugar en el trato a la monarquía. En las muestras 560 y 562 del capítulo 22 sobre la Revolución francesa, una mujer se dirige al rey Luis XVI y le dice: «vous êtes perfide, Monsieur». La versión española neutraliza el mensaje y lo traduce como: «pensadlo bien, Señor». La situación es tensa y el tono amenazante en ambas versiones pero el insulto desaparece. Inmediatamente después, el rey pronuncia unas palabras, como podemos leer más abajo, y brinda a la salud de la nación desde un balcón delante de muchos parisinos que responden con abucheos. Este gesto de desprecio o desaprobación de la versión original se traslada con vítores en la traducción española.

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
562	22 REV	17:15	ESP	Roi : C'est pas vrai. J'aime le peuple et la Constitution. Vive la Nation ! À la santé de la Nation ! Peuple : Hou !	Rey: No es cierto, amo al pueblo y a la Constitución. Viva la Nación, a la salud de mi pueblo! Pueblo: ¡ <i>Viva!</i>	<u>Creación discursiva:</u> "Viva" - "hou"	Eufemización

Dentro de este apartado incluimos asimismo un caso de lo que Klingberg (1986) denomina la purificación de rasgos negativos de los adultos. Se trata de la muestras 192 y 193 en las que Tiñoso se pelea con Pedro delante del Maestro y los niños, y le dice muy enfadado: «de quoi je me mêle ?». En ninguna de las dos traducción se ha trasladado la fuerza de la expresión en francés.

⁸³ Esta tendencia a evitar el término «moro» en la versión española (algo que no ocurre en la hispanoamericana) lleva al traductor a evitar incluso la referencia a Ludovico el Moro, en el capítulo 14 *El hombre del Renacimiento*, no incluido en el análisis. Cuando el capítulo francés dice: «Que dévient en cette année 1490 notre ami Léonard chez Ludovic le More à Milan ?», la versión española traduce: «¿Qué ha sido en este año 1490 de nuestro amigo Leonardo protegido por Ludovico Sforza en Milán?»

Neutralización de palabras que evoquen sentimientos negativos o contextos violentos, como el siguiente ejemplo, en el que se hace referencia al contenido del Tratado de Versalles y donde explican: « il porte en lui toutes les *rancunes*», traducido en la versión española como «despierta infinitos *desacuerdos*». Las razones de esta eufemización pueden ser que bien por el mensaje negativo en sí, que choque con la función didáctica del texto, bien porque sencillamente se considere que el niño no puede comprender el uso de palabras con tanta fuerza, se preferirá utilizar palabras más neutras o generales, esto es, con menos connotación negativa.

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
738	25 AF	8:29	ESP	Le traité de Versailles vient d'être signé. [...], il porte en lui toutes les rancunes, tous les germes des futurs conflits.	Acaba de firmarse el Tratado de Versalles. [...] despierta infinitos desacuerdos , gérmenes de futuros conflictos.	<u>Creación discursiva:</u> "despierta infinitos desacuerdos" - "il port en lui toutes les rancunes"	Eufemización: "despierta infinitos desacuerdos"

Sustitución de referencias negativas sobre España. Ya mencionamos en el análisis de la explicitación, que la versión peninsular tiende a aportar más información factual que la hispanoamericana, en particular cuando los acontecimientos tratan sobre España. En lo que atañe a la eufemización, también hemos constatado que la versión española interviene para suavizar algunos elementos, al menos en tres ocasiones.

Uno de estos ejemplos, quizás el más llamativo, es el que observamos al final del capítulo 25 (muestra 898). Se trata de un fragmento del narrador mientras se puede ver a Pedrito, de espaldas, grabando una flota de aviones que está bombardeando una ciudad. El tono de la voz en *off* es serio, la imagen está realizada en colores oscuros, y el mensaje original dice: «En Espagne, c'est l'horrible Guerre civile qui servira de banc d'essai aux armées totalitaires» mientras

que la traducción española: «En España estalla una horrible guerra civil *que asombrará al mundo por sus grandes batallas*». Como vemos, no se enmascara todo el mensaje sino que lo suaviza al incluir «asombrará» o «grandes batallas» en lugar de trasladar el mensaje original.

Adaptación de otros elementos. El último de ejemplos de eufemización que hemos identificado es el que trata de evitar la presencia de elementos que pudieran de alguna forma confundir al niño. Por ejemplo, observamos en la versión hispanoamericana algunos casos (solo uno se puede considerar eufemización) en los que se intenta suavizar el poder de la mujer. En el siguiente ejemplo, vemos a la feminista Olympe de Gouges, reivindicar los derechos de la mujer en un momento del capítulo 22 sobre la Revolución francesa. La muestra es bastante larga, pero permite ver la traducción de casi todo el fragmento. Como se puede ver en negrita, el mensaje de Olympe se ha traducido de forma libre porque probablemente el traductor pensó que resultaba agresivo. No obstante, sorprende también la modificación de «citoyennes» por «ciudadanos» o «ciudadanía».

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
513	22 REV	11:53	HISP	Olympe : et les citoyennes, alors ? Parlez-en donc. Ne sont-elles là que pour le délasement du citoyen et pour torcher les mômes, [...] nous exigeons une Déclaration des Droits de la Femme et de la Citoyenne.	Olimpia: Y entonces, los ciudadanos, hablemos de ellos, ¿no están aquí los ciudadanos para exigir sus derechos y para quitar los antiguos? [...] exigimos una Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadanía.	<u>Creación discursiva:</u> "exigir sus derechos y para quitar los antiguos" - "le délasement du citoyen et pour torcher les mômes"	Eufemización: " los ciudadanos para exigir sus derechos.." - "le délasement du citoyen"

Otro de los casos lo constituye la traducción en el capítulo 25 del libro «la Garçonne» por «La Muchachilla», como vemos en el ejemplo siguiente. En el momento en el que el narrador está hablando, la imagen nos muestra a dos mujeres con una imagen muy masculina sentadas en la terraza de un bar. El

traductor no consideró apropiado traducir el libro por La Garzona (título oficial en España) y prefirió quitarle la connotación sexual al título.

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
797	25 AF	15:58	HISP	En 1923 un livre fait scandale: La Garçonne.	En 1923 un libro hace escándalo: La Muchachilla.	<u>Adaptación:</u> "La Muchachilla" - "La Garçonne"	Eufemización: "Muchachilla"

4.3.2.6. Primeras conclusiones de las normas de traducción y resultados por versiones

El análisis de las normas nos ha permitido corroborar algunas de las percepciones tras el estudio de las técnicas de traducción. A partir de los resultados que vemos a continuación y de los casos analizados podemos llegar a conclusiones que atañen principalmente a tres de las cinco normas del nivel microtextual. Acompañaremos estos datos con una gráfica por cada versión para que se pueda observar de forma más clara la proporción de casos por norma.

	Estandarización	Naturalización	Explicitación	Fidelidad	Eufemización
ESP	0	79	140	14	9
HISP	2	68	57	106	5
Total	2	147	207	12	14

Tabla 25: Resumen de los resultados por versión y norma

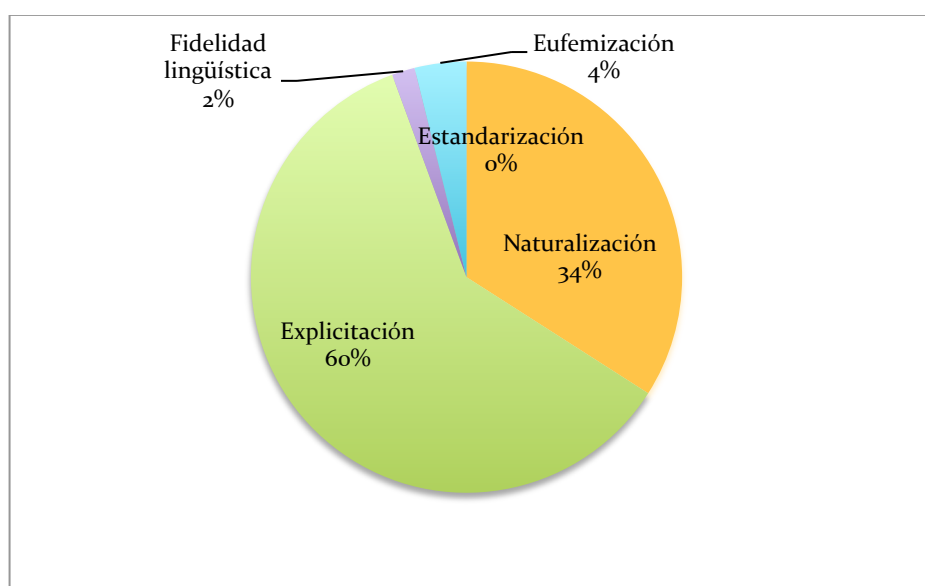


Gráfico 7: Resultado global de las normas de la versión española

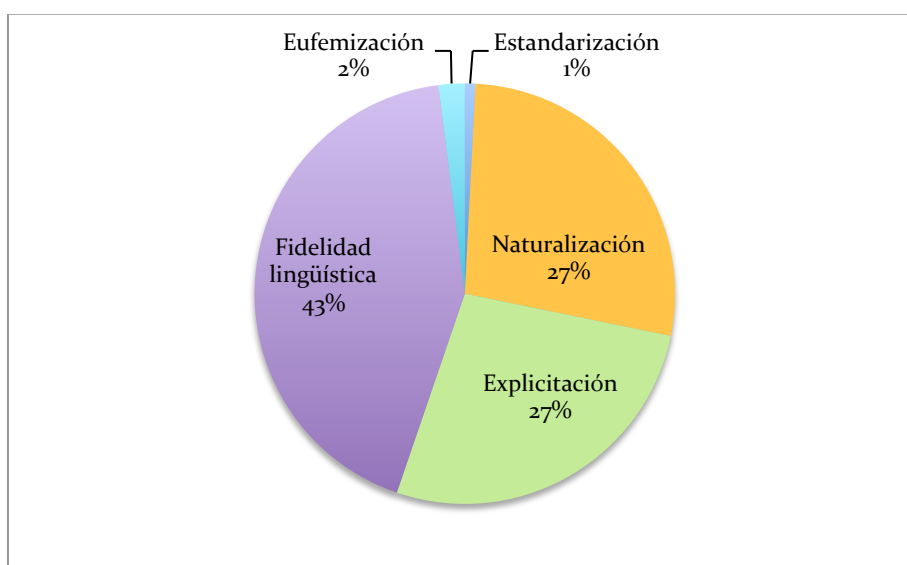


Gráfico 8: Resultado global de las normas de la versión hispanoamericana

En primer lugar, la norma de la **naturalización** no presenta no presenta grandes diferencias entre las dos versiones en términos globales. De un total de 147 muestras de naturalización los ejemplos se encuentran distribuidos de forma relativamente similar en las dos versiones: 79 casos (34%) en la versión española y 68 (27%) en la hispanoamericana. No obstante, sí detectamos diferencias en cuanto a la forma en que se naturalizan algunos elementos, en particular las referencias culturales, que por lo general, se trasladan de forma más «nacional» mediante el uso, por ejemplo, de la adaptación. La versión hispanoamericana tiende a llevar a cabo esta norma de forma más universal, sin trasladar los elementos a una cultura en particular.

Podríamos decir, por lo tanto, que la norma subyacente a las dos versiones es la misma «naturalizar los elementos para que no resulten ajenos y/o complicados», pero la forma de llevarlo a cabo es diferente.

En lo que concierne a la **explicitación**, la primera de las conclusiones es la evidencia de que la versión española es mucho más explícita que la versión hispanoamericana en todos los casos con más del doble muestras: un 60% frente a un 27%. Dicha explicitación de la versión española se percibe en la aclaración de frases ambiguas, en la adición de referencias internas (por medio de nueva

información que acompaña a las referencias a personajes, lugares, referencias históricas o culturales principalmente) donde la amplificación destaca como primer recurso para hacer de la traducción un texto más informativo, como ya percibimos tras el análisis de las técnicas; la explicitación textual de las imágenes tanto en voz en *on* como en planos sin restricciones; o también la amplificación de conectores lógicos.

La segunda conclusión a la que hemos llegado en esta norma es que la versión española explicita el TO con un afán educativo y pedagógico así como «nacionalizador» puesto que gran parte de las referencias a momentos relacionados con España tienden a hacerse más explícitos y cobran un mayor protagonismo.

En cuanto a la presencia de la **eufemización**, destacamos que la norma no aparece de manera uniforme en el corpus. El uso de la eupemización coincide con los señalados por diferentes investigadores de LIJ, sin embargo, en nuestra serie no parece realizarse en todos los fragmentos por igual. Por ejemplo, cuando en el capítulo 15 se menciona «Magallanes *est tué* aux Philippines» y se traduce por «Magallanes muere en Filipinas», se está eupemizando el mensaje para neutralizar palabras que evoquen violencia, como explicamos anteriormente. Por el contrario, en otra muestra del capítulo 21 no se evita hacer referencia a *asesinar* como traducción de «se laisser faire», de modo que no nos parece que esta eupemización esté presente de forma generalizada en la traducción. De hecho, como veremos posteriormente en las posibles normas, en ocasiones las versiones traducidas utilizan un lenguaje connotado negativamente para caracterizar a algunos personajes (Cf. 4.3.3.7. Utilización de léxico connotado positiva o negativamente).

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
400	21 AM	23:18	ESP	Les Indiens, chassés, repoussés, traqués dans leurs terres. Ne se laissent pas toujours faire docilement.	Los indios, abatidos, cazados dentro de sus propias tierras, no siempre se dejan asesinar dócilmente.	<u>Creación discursiva</u> : "no siempre se dejan asesinar dócilmente" - "ne se laissent pas toujours faire docilement"	Explicitación : "asesinar dócilmente"

Por otra parte, creemos que la versión española eufemiza ciertos elementos no por razones políticas, sino más bien por adaptar los elementos que se consideran políticamente incorrectos en situaciones normales o de registro culto. Correspondería con el ya citado «intervencionismo moral o ético» de Gisela Marcelo (2007) (Cf. 1.2.3.3. Tipos de intervencionismo).

Decimos que no creemos que la versión española realice una eufemización desde el punto de vista estrictamente político o ideológico porque no creemos que esconda información, de hecho, en algún caso añade, como en el siguiente ejemplo, donde se explicita una información de forma totalmente voluntaria:

Nº	Cap	TCR	Vers	TO	TM	Técnicas	Normas
210	15 SO	22:33	ESP	Le pays compte alors 12 millions d'habitants. Dans quelques années, il y en aura la moitié.	El país cuenta en ese momento con 12 millones de habitantes. Las epidemias traídas por los conquistadores los reducirán a la mitad en pocos años.	<u>Amplificación:</u> "Las epidemias traídas por los conquistadores" <u>Ampliación:</u> "dominado por"	Explicitación: "las epidemias traídas por los conquistadores", "Perú dominado por"

O quizás, este ejemplo pueda ser una muestra de que la norma de la explicitación prevalece sobre la eufemización. En definitiva, a partir de los capítulos analizados, creemos que la eufemización se guía más por una función didáctica y proteccionista que por motivos ideológicos o políticos.

4.3.3. Análisis del nivel microtextual: las posibles normas

El siguiente apartado constituye una parte importante del análisis microtextual conformada por una lista de posibles normas, siguiendo a Martí Ferriol (2006). Estas las analizamos en un apartado diferente a las normas porque aún no han sido corroboradas como normas y porque han aparecido en el corpus en menor medida. El objetivo será ampliar o completar la definición de estas o incluir algunas nuevas a partir de estudios posteriores y más pormenorizados.

4.3.3.1. Omisión de información

La omisión de fragmentos, frases o simplemente palabras constituye uno de los ejemplos de modificación notoria del texto. A lo largo del análisis hemos podido comprobar que la técnica de la omisión se realiza en muchas ocasiones en situaciones de poca o casi ninguna restricción visual, en particular en planos generales, cuando el orador se encuentra de espaldas (DE), entre otros. En particular, hemos identificado un total de 27 casos en los que el encuadre o la voz (*on* y *off*) han tenido, a nuestro modo de ver, una incidencia notoria en estas omisiones de texto. Estos casos, de los cuales 12 pertenecen a la traducción española y 15 a la hispanoamericana, los hemos dividido en las siguientes categorías:

- Omisión de información en voz en off, 17 casos en total, 11 de ellos presentes en la traducción española y 6 en la hispanoamericana.
- Omisión de información en voz fuera de campo, 9 casos en total, 3 en la española y 6 en la hispanoamericana.
- Omisión de información con personajes DE, 2 casos en la hispanoamericana.
- Omisión de información en otros planos, 3 casos en total, 1 en la traducción española y 2 en la hispanoamericana.

Asimismo hemos identificado como posible norma la omisión o simplificación del *Ad lib* y de otros mensajes de fondo. Tales mensajes, como pueden ser voces que se escuchan con un volumen inferior al resto así como palabras, interjecciones o ruidos (*ad lib*), tienen por lo general un carácter secundario en la trama. Hemos identificado 9 casos (únicamente 2 de la versión española y los 7 restantes de la hispanoamericana) en los que se han eliminado o simplificado algunos mensajes de fondo por lo general a base de repeticiones.

La omisión de referentes culturales también formará parte de este apartado puesto que hemos identificado diversas supresiones de referencias que creemos pueden ser útiles para comprender mejor lo que podría ser una norma para la traducción audiovisual infantil.

4.3.3.1.1. Omisión de información en voz en *off*

A continuación ilustramos algunos de estos ejemplos de omisión de fragmentos encontrados en el corpus. En primer lugar, abordaremos la omisión de información en voz en *off*, por ser el caso más común en el corpus, e incluiremos los motivos que podrían estar detrás de esta posible norma. Así las razones por las que se elimina información en *off* en nuestro corpus parecen ser:

- que se hayan realizado leves cambios (pequeñas ampliaciones lingüísticas, por ejemplo) y que, en algunos casos, añadidos a la diferencia lingüística, el traductor obtenga un TM ligeramente más largo y por cuestiones de isocronía se debe eliminar alguna parte del TO;
- que se considere que la información resulta complicada para el receptor;
- o bien porque simplemente, en ausencia de restricción, la versión original aporta información que resulte innecesaria y se prefiera omitir.

Con respecto a estas razones de omisión, destacamos los siguientes ejemplos identificados en dos capítulos diferentes. El primero de ellos, la muestra 405, habla de la Guerra de la Independencia de los Estados Unidos, al final de la muestra comprobamos que la frase «Deux jours plus tard, le 17 juin, c'est l'assaut...» se ha traducido por «dos días más tarde es asaltado el búnker Hill». Al analizar la muestra observamos tres aspectos: el TM ha realizado una ampliación («envisage de revenir» por «considera *la posibilidad* de volver»); el narrador cuenta con una leve restricción de tiempo ya que a continuación vemos a Gordo lanzando un grito en primer plano; el texto eliminado, además, resulta irrelevante o al menos, redundante ya que cuenta con una explicación justo delante («dos días más tarde»). De esta forma, la muestra queda traducida de la siguiente manera:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
405	21 AM	20:33	ESP	Le 15 juin 1775 George Washington est nommé commandant en chef des troupes américaines. Tout manque aux insurgés, à tel point que Franklin envisage de revenir aux arcs et aux flèches. Deux jours plus tard, le 17 juin, c'est l'assaut de Bunker Hill.	El 15 de junio de 1775 Jorge Washington es nombrado comandante en jefe de las tropas americanas. Los rebeldes carecen de todo, hasta tal punto que Franklin <i>considera la</i> <i>posibilidad</i> de volver a los arcos y a las flechas. <i>Dos días más</i> <i>tarde es asaltado el</i> <i>búnker Hill.</i>	<u>Reducción:</u> "le 17 juin"	Possible norma: Omisión de información en voz en off ("le 17 juin")

El segundo ejemplo, la muestra 67, ilustra la omisión de elementos que el traductor ha podido considerar complicados para el receptor. El fragmento narra la sucesión al trono de Fernando de Aragón y dice: « Le prince, Charles de Gand, peu aimé par son père car trop flamand à son gré va lui succéder» que en la traducción española se reduce a: «Le sucede su nieto el príncipe Carlos», eliminando de esta forma el comentario sobre la opinión de su nieto así como el nombre completo del mismo «de Gand», sobre lo que hablaremos posteriormente.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
67	15 SO	7:40	ESP	1516, Ferdinand d'Aragon, roi d'Espagne, vient de mourir. Le prince, Charles de Gand, peu aimé par son père car trop flamand à son gré va lui succéder.	1516, Fernando de Aragón, rey de España, acaba de morir. Le sucede su nieto el príncipe Carlos,	<u>Reducción:</u> "peu aimé par son père car trop flamand à son gré"	Possible norma: Omisión de información en voz en off ("peu aimé par son père...")

En tercer lugar se encuentra la omisión de información que se considere innecesaria y que no encuentre problemas de restricción. De estos casos, el más sencillo de detectar es el que indicamos en las muestras nº 407 y nº 491 donde se elimina toda una frase aislada del narrador, que sirve de transición entre escenas, y que el traductor podría haber considerado como innecesaria. Por la misma razón se habría preferido omitir la frase: «et le débat était posé» en el ejemplo nº 579.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
407	21 AM	24:56	HISP	Sur les terrains aurifères, on s'active dans la fièvre.	-	<u>Omisión:</u> (eliminación total)	Posible norma: Omisión de información en voz en off
491	22 REV	9:48	HISP	Et dès le lendemain...	-	<u>Omisión:</u> "et dès le lendemain"	Posible norma: Omisión de información en voz en off
574	22 REV	18:19	ESP	Et le débat était posé : vertu intransigente ou bien raison. La Convention élue [...]	La virtud intransigente o la razón. La Convención, basada [...]	<u>Reducción:</u> "Et le débat était posé"	Posible norma: Omisión de información en voz en off

4.3.3.1.2. Omisión de información en voz fuera de campo

La siguiente forma de supresión de información que incluimos en esta posible norma es la omisión de información en voz fuera de campo. Para ilustrarla incluimos la muestra nº 383, en la que vemos a Pedro, a Gordo y a Roberto volver de la guerra, montados en el tren. En el andén, esperando, se encuentran las respectivas familias. Todos se saludan y en ese momento la pequeña Flor ve a Roberto, se ruboriza y dice «Bonjour» cuando solo vemos el rostro de Roberto, quien, también sonrojado, la mira y sonríe. Ese saludo, como vemos, de la versión original se ha omitido en la traducción española, haciendo que esta versión sea algo menos explícita que el original.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
383	25 AF	6:00	ESP	Pierre : Le voilà ! C'est papa, Pierrot. Gros : Voilà mon Petit Gros. Nous voilà ! Petite Pierrette : Bonjour !	Pedro: ¡Están allí! ¡Pedrito, Pedrito! Gordo: Ahí está mi Gordito. Ya estamos aquí.	<u>Omisión:</u> "Bonjour"	Posible norma: Omisión de información en voz fuera de campo ("bonjour")

El siguiente caso que mostramos es el identificado en el capítulo 21, donde se cuenta la toma de Nueva York por parte del duque de York y las tropas inglesas. El fragmento vemos a los soldados holandeses disparando y en un momento se nos muestra la mano de un soldado que coge las últimas balas de una caja de madera y

escuchamos: «C'est le dernier». A continuación vemos al soldado asustado y dice: «Chef, plus de munition». La traducción española, como podemos ver más abajo, omite la primera frase (en voz fuera de campo) y mantiene la segunda (en plano americano). La traducción hispanoamericana, por su parte, omite toda la intervención del soldado, pese a que la segunda frase se considera un plano más restrictivo. No obstante, en el caso del plano de este ejemplo, pese a que vemos la boca moverse perfectamente, podríamos pensar que el personaje está temblando de miedo únicamente y no hablando, de modo que no genera extrañeza al ver la traducción ya que el contexto es muy claro, gracias al plano detalle de la mano, a la cara de miedo del soldado y a la aclaración posterior del narrador.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
762	21 AM	12:10	ESP	[...] Le gouverneur de celle-ci est un rude gaillard, un unijambiste, Peter Stuyvesant. Soldat: C'est le dernier. Chef, plus de munition!	[...] El gobernador de la isla es un valiente, se llama Peter Stuyvesant. Soldado: Señor, ¡no hay municiones! Y a falta de armas, Peter Stuyvesant tiene que capitular.	<u>Omisión:</u> "C'est le dernier"	Posible norma: Omisión de información en voz fuera de campo
777	21 AM	12:10	HISP	À court de munitions, Peter Stuyvesant va capituler.	[...]El gobernador de aquí es un rudo gallardo, un cojo, Peter Stuyvesant. Sin más municiones Stuyvesant debe capitular.	<u>Omisión:</u> "C'est le dernier. Chef, plus de munition!"	Posible norma: Omisión de información en otros planos

Por esta razón, una vez más, la calidad o simplemente peculiaridad de los dibujos permite llevar a cabo estas decisiones consideradas como algo radicales si pensamos, por ejemplo, en una película, puesto que estamos eliminando toda una frase en un plano relativamente corto y con movimientos en la boca del personaje.

En último lugar cabe señalar que dicha posible norma o tendencia observada a lo largo de los cuatro capítulos guardan gran relación con la omisión, y en algunos casos con la reducción, aunque en menor medida.

4.3.3.1.3. Omisión de referentes culturales

La omisión de referentes culturales que aparecen en la versión original es otro de los ejemplos de supresión de información en el TM⁸⁴. Hemos destacado 12 ejemplos de eliminación de referencias, 5 de ellas en la versión española, 7 en la hispanoamericana.

De forma similar al apartado anterior, entendemos que el traductor elimina tales elementos cuando los considera irrelevantes en su contexto y/o complicados para el receptor. Asimismo, observamos en numerosas ocasiones que el traductor tiende a la explicitación de ciertas partes o contenidos del texto, lo que le lleva indudablemente a la omisión de otras. Este sería el caso de la muestra nº 470 que vemos más abajo, en la cual podemos observar que se ha explicitado la traducción de «faire du bon travail à l'Assemblée» por «habéis avanzado mucho en vuestros acuerdos». Ya sea la causa o la consecuencia, la referencia a la Asamblea se ha considerado menos necesaria y por lo tanto se ha omitido.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
470	22 REV	7:38	ESP	Maestro : Bravo pour ce que vous avez fait. Pierrette : Merci. Et vous, Maestro, est-ce que vous avez fait du bon travail à l'Assemblée ?	Maestro: Has hablado muy bien esta tarde, Flor. Flor: Gracias. Y vosotros ¿qué tal, Maestro?, ¿habéis avanzado mucho en vuestros acuerdos?	<u>Creación discursiva:</u> "¿habéis avanzado mucho en vuestros acuerdos?" - "est-ce que vous avez fait du bon travail à Assemblée"	Posible norma: Omisión de referentes culturales

Asimismo, la muestra nº 498 pone de manifiesto la libertad con la que se traducen los parlamentos con poca restricción y la tendencia a explicitar información quizás a expensas o como consecuencia de la necesidad de eliminar ciertas referencias culturales. En el ejemplo en cuestión vemos a varias personas gritando delante de una panadería y en un momento dado, una de ellas dice: «tu vas ouvrir, profiteur»,

⁸⁴ La traducción de los referentes culturales ha dado lugar en nuestros análisis a tres posibles normas: la omisión, el mantenimiento o el no mantenimiento. Este último se diferencia de la omisión en que cuando no se mantiene la referencia es porque se sustituye por otra palabra, hay transferencia de contenido, aunque no sea un equivalente. La omisión sin embargo es simplemente la eliminación de dicha palabra sin que se le busque una alternativa.

haciendo referencia a una persona que se aprovecha y hace riqueza en situaciones desesperadas como una guerra, el conocido como «le profiteur de guerre». Dicho referente se considera quizás poco relevante en el contexto (o quizás simplemente complicado de traducir) y se prefiere eliminar. Al mismo tiempo, se omite la referencia al pan y únicamente se prefiere explicitar la frase «tu vas ouvrir» por «abran la puerta», creando una frase más sencilla, más explícita y con menos referencias culturales.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
498	22 REV	10:34	ESP	Peuple : Du pain, du pain ! Tu vas ouvrir, profiteur.	Pueblo: ¡Abran la puerta! (Gritos)	Reducción: "du pain", "profiteur"	Posible norma: Omisión de referentes culturales poco conocidos

A continuación presentamos un nuevo ejemplo de omisión de referentes identificado en la muestra nº 883. En esta ocasión, la reducción no viene acompañada de una amplificación en otra parte del texto y no busca explicitar otros elementos de la frase sino que lo que se pretende, a nuestro modo de ver, es eliminar la referencia «New Deal», el conocido plan llevado a cabo por el presidente Roosevelt tras la Gran Depresión⁸⁵.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
883	25 AF	24:36	HISP	[...] le capitalisme en faillite va s'abriter derrière les régimes totalitaires. En Amérique, Roosevelt vient d'être élu et ça sera bientôt le New Deal.	[...] <i>el capitalismo en decadencia se va a resguardar detrás de los regímenes totalitarios. En América, Roosevelt acaba de ser elegido.</i>	<u>Reducción:</u> "ça sera bientôt le New Deal"	Posible norma: Omisión de referencias poco conocidas ("New Deal")

⁸⁵ En cuanto a la traducción de este mismo segmento, destacamos el error de traducción identificado en la versión española, donde la frase « et ça sera bientôt le New Deal » se traduce por «y ése será pronto el *New Team*».

Cabe destacar, no obstante, que el TM es una traducción palabra por palabra del TO, lo que da lugar a una versión más extensa que la original, y puesto que el referente se encuentra al final de la intervención del narrador, quizás el traductor haya dado prioridad a la fidelidad lingüística que al mantenimiento de referencias culturales poco transparentes, complicadas o incluso innecesarias a su juicio. En cualquier caso, se trata de una posible norma que hemos identificado en diferentes ocasiones y que entendemos que merece ser señalada.

4.3.3.1.4. Omisión de vocativos, interjecciones y repeticiones

Estos tres casos de omisión ya fueron señalados por Martí Ferriol como posibles normas de traducción en su tesis doctoral (Martí Ferriol, 2006: 314-317), tanto para doblaje como para la modalidad de subtitulación así como por Barambones, en el caso de las repeticiones (Barambones, 2009: 436-437)

En nuestro corpus hemos identificado los siguientes casos:

- 12 muestras de omisión de vocativos
- 12 muestras de eliminación de interjecciones
- 3 casos de omisión de repeticiones

De las muestras de los vocativos, destacamos alta la presencia de reducción en la versión hispanoamericana (8 casos frente a 4 de la versión española). Pese a esta omisión, también hemos observados algunos casos de ampliación de vocativos, aunque en número muy inferior.

En cuanto a la eliminación de las interjecciones, hemos identificado un número similar de casos entre versiones (5 en la española y 7 en la hispanoamericana) pero creemos que muchos de ellos pueden estar incluidos en otros apartados de omisiones.

Por último, los tres casos de omisión de repeticiones. Creemos que este número tan reducido se debe a que algunos de los casos se han podido incluir dentro de los apartados de omisión de información en planos sin restricciones (fuera de campo o voz en *off*)

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
550	22 REV	16:14	ESP	Maestro : Excellent déjeuner mes amis. At... choum ! Pierrot : Le vin était un peu frais, n'est-ce pas, Maestro ? Maestro: Oui, oui, oui.	Maestro: Excelente comida, amigos míos. ¡Achís! Pierrot: El <i>agua</i> estaba algo fría, ¿verdad, Maestro? Maestro: Sí, <i>puede ser</i> .	<u>Generalización:</u> "comida" - - "déjeuner" <u>Adaptación:</u> "agua" - "vin" <u>Ampliación:</u> "puede ser"	Naturalización: "achís", "agua" Posible norma: Sustitución de repeticiones ("sí, puede ser")
675	25 AF	1:28	HISP	Voler, voler ! Déjà en 1496 Léonard de Vinci	¡Volar! Ya en 1496 Leonardo da Vinci...	<u>Reducción:</u> "voler"	Posible norma: Omisión de repeticiones

4.3.3.2. Traducción libre de voces sin restricción

Otro de los ejemplos en los que el encuadre o la posición de los personajes ha influido en los TM es lo que hemos denominado la traducción libre de voces sin restricción. Hemos identificado 7 casos (3 casos en la versión española y 4 en la hispanoamericana) en los que se ha traducido de forma bastante libre la traducción de segmentos con poca restricción visual, por estar los personajes de espaldas, en planos generales o su voz fuera de campo.

A continuación presentamos dos de estos ejemplos, que corresponden a las muestras nº 444 y 445 del capítulo 22 dedicado a la Revolución francesa. La escena tiene lugar en un momento en el que Maestro se encuentra en un apretado coche de caballos para dirigirse a París. El conductor intenta que un último pasajero acceda al coche de caballos cuando comienzan los gritos, los personajes están de espaldas («doucement» se traduce por «pero qué hace» en la versión española) y en un momento su voz está también fuera de campo pero en la última parte del diálogo también vemos con precisión la boca del Maestro en primer plano.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
444	22 REV	4:57	ESP	Maestro : Doucement! Chauffeur : Vas- y fort ! Maestro : On va basculer ! Maestro : mais	Maestro: <i>¿Pero qué hace?</i> Gente: <i>¡Eh, qué hace! No tan fuerte. ¡Me hacen daño!</i> Maestro: ¡Eh! ¿Qué está usted haciendo, hombre? Pasajero: ¡Le agarro donde puedo!	<u>Creación discursiva:</u> "¿Pero qué hace?", "¡Eh, qué hace! No tan fuerte" <u>Amplificación:</u> "Me hacen daño" <u>Ampliación:</u> "¡Eh!", "hombre"	Posible norma: Traducción libre de voces sin restricción (de espaldas o fuera de campo)
445	22 REV	4:57	HISP	qu'est-ce qui vous prend? Passager : Je m'accroche où je peux !	Pasajero: <i>¡No tan fuerte! ¡No!</i> Maestro: <i>¡No, no haga eso! No, no.</i> Pasajero: <i>¡Yo me siento donde quiero!</i>	<u>Reducción:</u> "doucement", "on va basculer" <u>Creación discursiva</u> (toda la muestra excepto las reducciones)	Posible norma: Traducción libre de las voces sin restricción (de espaldas o fuera de campo)

Como vemos, las dos traducciones no coinciden entre sí y con respecto a la versión original quizás sea más fiel la española, no obstante, se observan grandes cambios e incluso sustitución en los oradores, apartado que abordaremos enseguida.

4.3.3.3. Sustitución del orador

Hemos denominado sustitución del orador a los casos en los que la versión traducida ha cambiado el mensaje de un emisor por otro emisor. De los 5 ejemplos identificados 1 pertenece a la versión española y 4 a la hispanoamericana y todos ellos tienen en común la escasa o total ausencia de restricción visual puesto que dos de los cinco ejemplos se enuncian en voces fuera de campo, un en primer plano, y otro en plano americano. Este último caso es la muestra nº491 en la cual, además de destacar la ya citada omisión de mensajes en voz en *off* («et dès le lendemain»), comprobamos que la traducción hispanoamericana modifica la voz que enuncia el mensaje. En la versión original se escucha la voz de Tiñoso diciendo «Allez, du nerf ! Flanquez-moi tout ça par terre !» y a continuación vemos a un hombre intentando derribar un muro y a Gordo a su lado que le ofrece su ayuda: «hé, citoyen, je vais te montrer comment il faut faire, regarde. Et voilà !». La traducción debería haber mantenido la isocronía puesto que se encontraba ante un plano americano, sin embargo, el resultado final no ha cumplido ni con la

isocronía ni con la sincronía de caracterización. En primer lugar, el mensaje se enuncia con una voz que podríamos entender que corresponde a la de Gordo pero mucho más enfadado (algo que no ocurre en el original, donde el único personaje que grita es Canijo) y en segundo lugar, Gordo incluye en su parlamento parte del mensaje de Canijo («vamos, rápido» como traducción de «allez, du nerf»).

El resto de ejemplos identificados (muestras nº 72, 495, 755) son, no obstante, más sencillos que el que acabamos de presentar y únicamente sustituyen un mensaje por otro.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
491	22 REV	9:48	HISP	Et dès le lendemain... Nabot : Allez, du nerf ! Flanquez- moi tout ça par terre ! Gros : hé, citoyen, je vais te montrer comment il faut faire, regarde. Et voilà !	Gordo: <i>Vamos,</i> <i>rápido</i> , yo te voy a enseñar cómo se hace. ¡Ya está!	<u>Omisión:</u> "et dès le lendemain", Flanquez-moi tout ça par terre !"	Posible norma: Caracterización negativa de los personajes Posible norma: Sustitución del orador

Somos conscientes que este apartado podría entenderse también como una forma de traducción libre de voces sin restricción, pero hemos preferido hacer dos categorías diferenciadas porque creemos que poseen características diferentes que se podrían ver quizás de forma más clara en con un corpus más extenso. De cualquier forma, estas dos posibles normas ponen de manifiesto la libertad con la que se realizan estas traducciones, ya sea por parte del traductor o de los actores de doblaje.

4.3.3.4. No modificación de los mensajes extranjeros originales

La siguiente posible norma que hemos identificado es la tendencia a no modificar mensajes extranjeros en la versión original, es decir, mensajes o fragmentos en una lengua distinta a la del TO, esto es, francés. No contamos con un gran número de ejemplos que ratifique esta tendencia en el corpus ya que únicamente hemos identificado dos momentos en los que la versión original reproduce unos discursos

en una lengua extranjera, ambos pertenecientes al mismo capítulo, el nº25. Es el caso de las dos muestras nº 888 y 889 (español y hispanoamericano, respectivamente) en las cuales aparece Hitler hablando en alemán, o las muestras nº 896 y 897 en las que aparece un supuesto Mussolini dando un conocido discurso en italiano, que mostramos a continuación.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
897	25 AF	25:36	HISP	[Discours de Mussolini du 26 mars 1939]: ... la guardia del corpo della Rivoluzione e del Regime Fascista.	[Discurso de Mussolini del 26 de marzo de 1939]: ... la guardia del corpo della Rivoluzione e del Regime Fascista.	-	Possible norma: No modificación de los mensajes extranjeros originales.

El sonido de la versión original y de las traducidas es exactamente el mismo, y entendemos que ambos corresponden a la voz original del dictador. Por lo tanto ni se completa ni se recorta el discurso. Esto ocurre por igual en los dos discursos extranjeros y en ambas traducciones.

4.3.3.5. Explicitación o verbalización de elementos paralingüísticos

Otra de las posibles normas identificadas por Martí Ferriol (2006) presentes en el corpus es la explicitación o verbalización de elementos paralingüísticos, como gestos o exclamaciones. En total detectamos 7 casos de verbalización, 5 de estos pertenecientes a la versión española, que como ya hemos visto, realiza una versión con muchas más explicitaciones que la hispanoamericana que, en este caso cuenta con 2 muestras. Todos ellos han sido realizados mediante la técnica de la substitución.

El caso más llamativo de estas verbalizaciones podría ser el de la siguiente muestra, en la que vemos al Maestro llorando en el puerto y secándose las lágrimas. La versión española ha preferido explicitar la escena y añadir: «¿por qué no habrán querido llevarme?».

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
135	15 SO	14:08	ESP	[Maestro au port en pleurant]	Maestro: ¿por qué no habrán querido llevarme?	<u>Amplificación</u> "¿por qué no habrán querido llevarme?"	Posible norma: Explicitación o verbalización de elementos paralingüísticos

Por otra parte, cabe señalar la presencia de la norma contraria a la verbalización de elementos paralingüísticos, que hemos denominado «sustitución de elementos lingüísticos», con 4 muestras, 3 de ellas pertenecientes a la versión hispanoamericana y una a la española.

4.3.3.6. Mantenimiento de referentes culturales extranjeros

A pesar de la gran presencia de la norma de la naturalización, hemos observado algunos referentes y nombres propios, buena parte de ellos ya mencionados en el apartado dedicado a los préstamos, se mantienen sin adaptar, explicar o generalizar. En total hemos identificado 14 casos de referentes culturales y 5 de nombres propios, más de la mitad pertenecientes a la versión española.

En lo que concierne a las referencias culturales, los ejemplos de no adaptación o naturalización atañen a algunas monedas (dólares y francos, en las muestras nº 328-329 y 850-851, respectivamente), el título de la obra de Hitler, que se deja con su nombre original, como el ejemplo que incluimos a continuación, entre otros.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
806	25 AF	16:52	ESP	En 1924 Hitler, en prison, écrit Mein Kampf. Toutes ses intentions y sont dévoilées. Mais, qui les lit ?	1924, Hitler, en la cárcel, escribe Mein Kampf . En ese libro <i>expone todos sus</i> <i>proyectos. Pero,</i> <i>¿quién lo lee?</i>	<u>Préstamo:</u> "Mein Kampf" <u>Ampliación:</u> "en ese libro"	Explicitación: "en ese libro" Posible norma: Mantenimiento de referentes culturales extranjeros ("Mein Kampf")

Ciertos nombres propios, como ya indicamos durante la explicación de la naturalización, se han escapado de la norma dominante y se han mantenido en original. Algunos de ellos son Jersey City (muestras 784 y 785) o los ya citados «Ambroise Paré» o «André Vessal» en la muestra 234.

4.3.3.7. Utilización de léxico connotado positiva o negativamente

La utilización de léxico positivo y negativo es otra de las posibles normas que hemos identificado al menos 13 muestras del corpus (9 casos presentes en la versión española y 4 en la hispanoamericana). Dicho léxico se emplea, desde nuestro punto de vista, con los siguientes fines:

Caracterizar a los personajes «buenos». El *lenguaje connotado positivamente* (Pascua, 1998, 1999) es, como explica Isabel Pascua, uno de los «socios contextuales de los personajes buenos» que se definen como «las palabras y expresiones que combinan con las denominaciones de unos y otros y que aportan sus características» (Pascua, 1998: 154-155) Este lenguaje le permitirá al traductor adornar el texto y describir el carácter de sus personajes con palabras propias del género, tales como «bello escritorio», «qué alegría, querido», «emprender la aventura» no presentes en el texto original.

El lenguaje connotado negativamente, por su parte, también se utiliza de forma cuidada y, a nuestro modo de ver, con unos objetivos muy determinados:

Caracterizar a los personajes «malos». Al igual que ocurría con el lenguaje connotado positivamente, los personajes malos de serie son caracterizados como tales, y en ocasiones, de forma más explícita, ya sea mediante la voz del doblaje (muestra nº 492) o la traducción, como es el caso de la siguiente muestra en la que vemos al personaje Tiñoso hablar con desprecio a Pedro, que se encuentra sin trabajo:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
74º	25 AF	8:34	ESP	Teigneux : Ici, dans la messagerie, nous n'avons pas besoin ni de héros ni de casse-cou. On vous écrira. Au suivant. Pierre : Merci quand même.	Pedro: Tenga. Tiñoso: Aquí, entérese bien , no necesitamos héroes ni temerarios. Ya le escribiremos. El siguiente. Pedro: Gracias de todos modos.	<u>Creación discursiva:</u> "entérese bien" - "dans la messagerie"	Posible norma: Utilización de léxico connotado negativamente (caracterización negativa de los personajes)

Esta exageración en la caracterización de los personajes no plantea ningún problema de comprensión para los destinatarios puesto que al final los personajes buenos siempre acaban felices: «[Los niños] entienden la presencia de “buenos” y “malos”, aunque esperan que estos últimos sean castigados o ridiculizados en el caso de la comedia» (Rodríguez y Melgarejo, 2009: 175).

Explicitar la mala imagen de los occidentales, como en el caso del capítulo 15, donde caracteriza negativamente a los colonos españoles o en el nº 21, cuando se muestran los abusos y malos tratos al llegar a América. Seleccionamos este ejemplo porque muestra de forma clara dicha caracterización negativa mediante la amplificación de frases como la que uno de los hombres se profiere a un indio que viene a salvar a su amiga: «Oye, tú, *cara pintada*. No le estamos haciendo nada»

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
357	21 AM	16:20	HISP	<p>Homme : Du calme, l'ami, du calme ! On veut juste rigoler un brin.</p> <p>Homme 2 : Ne t'énerve pas, ma jolie ! Tu...</p> <p>Homme 3 : Hé!</p>	<p>Hombre: Calma, calma, solo queremos bromea un poco.</p> <p>India: Ay, ¡quita mano, quita!</p> <p>Hombre: No te vamos a hacer nada. ¡No grites! Oye, tú, cara pintada. No le estamos haciendo nada.</p> <p>Hombre 2: No te enojos, preciosa.</p> <p>Hombre 3: ¡Quieto!</p> <p>India: Tú salvarme a mí...</p>	<p><u>Amplificación:</u></p> <p>"No te vamos a hacer nada. Oye, tú, cara pintada. No le estamos haciendo nada"</p>	<p>Posible norma:</p> <p>Caracterización negativa de personajes (los occidentales)</p>

4.3.3.8. Terminar frases inacabadas

Otro de los aspectos que hemos identificado en las traducciones de los capítulos analizados ha sido la tendencia a terminar frases inacabadas o cuyo final en la versión original no se escucha, con un total de 7 muestras. La forma de realizarlo, como podemos ver en los dos ejemplos que incluimos a continuación, varía y no siempre implica una amplificación de la frase. Lo que sí observamos es que el texto podría tender en muchos de estos casos a la explicitación así como a la pérdida de oralidad (todos los casos se han realizado en los momentos de diálogos).

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
13	15 SO	2:09	ESP	[...] Pierre: Et alors ? Gros : La nuit était tellement douce que...	[...] Pierre: ¿Y qué pasó después, Gordo? Gordo: La noche era tan dulce que la besé.	<u>Amplificación:</u> "que la besé"	Posible norma: Terminar frases inacabadas ("que la besé")
14	15 SO	2:09	HISP	[...] Pierre: Et alors ? Gros : La nuit était tellement douce que...	[...] Pedro: ¿Y luego? Gordo: La noche estaba muy bella.	<u>Reducción:</u> "La noche estaba muy bella" - "La nuit était tellement douce que..."	Posible norma: Terminar frases inacabadas

No obstante también encontramos dos ejemplos del caso opuesto (ambas en la versión hispanoamericana, las muestras 74 y 193), en el que la frase original está completa y se deja la traducción sin terminar, así como la omisión de frases inacabadas en la versión original, la muestra 431 de la versión hispanoamericana.

4.3.3.9. *Uso del tratamiento Vd. cuando existe una distancia entre hablantes*

Otra de las posibles normas del presente corpus es el empleo del tuteo en la versión española. Hemos identificado al menos 10 casos en los que las versiones traducidas trasladan el uso del *vous* francés como *tú* en español. De estos 10 ejemplos, 8 de ellos aparecen en la versión española y 2 en la hispanoamericana. Estos casos de tuteo podrían considerarse una naturalización en la traducción de las siguientes situaciones comunicativas:

- Por lo general en las intervenciones del Maestro observamos que él suele tutear a sus interlocutores.
- Cuando existe una distancia entre los interlocutores, ya sea en una relación «superior-subordinado» o entre dos desconocidos, el francés utiliza el *vous* mientras que la traducción española tiende a adaptarlo a *tú*.

4.3.3.10. *Uso del voseo reverencial medieval*

La siguiente posible norma detectada durante el análisis del corpus se trata del empleo del voseo reverencial, característico de la versión española. Al hablar de

voseo no estamos haciendo referencia a la distinción americana/española en cuanto al uso del tú/vos/ustedes, sino al empleo del tratamiento de *vuestra merced* de los siglos XVI y XVII, conocido como el *voseo reverencial*. La Real Academia de Española lo define de la siguiente manera:

Consiste en el uso de vos para dirigirse con especial reverencia a la segunda persona gramatical, tanto del singular como del plural. Esta fórmula de tratamiento de tono elevado, común en épocas pasadas, solo se emplea hoy con algunos grados y títulos, en actos solemnes, o en textos literarios que reflejan el lenguaje de otras épocas (Diccionario panhispánico de dudas 2005).

Moreno de Alba, citando a Lapesa (1984: 392), explica que durante los Siglos de Oro (XVI y XVII) la forma *tú* era utilizada únicamente en el trato familiar o con las personas de estatus inferior y que la forma que habría de utilizarse en el resto de situaciones sería «*vuestra merced* o *vuestra señoría*» (Moreno de Alba, 2007: 160). Pasado el siglo XVII dicha forma *vuestra merced* evolucionaría hasta convertirse en el *ustedes* que empleamos actualmente.

En el caso que nos ocupa, el uso del voseo reverencial medieval en nuestra serie aparece como traducción del pronombre *vous* y corresponde al uso común del *usted* en el español de España. De los cuatro capítulos analizados, hemos identificado 11 muestras, todas ellas pertenecientes a la versión española y distribuidas en los capítulos 15 (6 casos), 21 (2 casos), 22 (3 casos) y ninguno en el 25, al tratarse de los felices años veinte.

El uso que se hace de este tipo de voseo es principalmente en los siguientes casos:

- Cuando se dirigen al Maestro, como ocurre en la muestra nº 57 del capítulo 15 (Siglo de Oro): «*Decidnos* qué estáis dibujando, Maestro, si es que podemos saberlo».
- Cuando existe una distancia entre interlocutores, como en el caso del tuteo que señalamos anteriormente, ante una relación «subordinado-superior», cuando un camarero se dirige a un cliente, entre desconocidos, etc.

Esta diferencia entre interlocutores con el uso español del tuteo y del voseo reverencial queda perfectamente ilustrada en la siguiente muestra, en la que vemos a Pedro hablar con ladrón español en una taberna o albergue. En el TM se ha explicitado el tratamiento del voseo al traducir las disculpas del ladrón a Pedro («pardon» por «perdonad») y se ha empleado el tuteo en la frase «inutile de vous excuser, je vous l'offre», cuando Pedro habla con el ladrón.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Normas
103	15 SO	11:17	ESP	Pierre : Alors, elle est bonne, ma pomme ? Espagnol : Oh, pardon, c'est une erreur. Pierre : Inutile de vous excuser, je vous l'offre.	Pedro: ¿Qué, está buena la manzana? Español: Perdonad , ha sido un error. P: No, no te disculpes. Te la regalo, te la regalo.	Posible norma: Empleo del tuteo y del voseo reverencial (el ladrón habla de vos y Pierre responde tuteando)

4.3.3.11. Corrección del original

A lo largo del análisis hemos identificado que las versiones traducidas, en particular la española, corrigen datos históricos del TO (cifras de población y fechas). El número de estos casos no es muy elevado ya que en total hemos detectado 5 muestras, 4 de ellas de la versión española y 1 de la latina (que coincide con la española).

Cabe destacar además que de estas muestras corregidas en la versión española, dos de ellas hacen referencia a acontecimientos relacionados con España. A modo de ejemplo, señalamos la siguiente muestra del capítulo 21 sobre la creación de los estados americanos:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Normas
362	21 AM	17:19	ESP	En 1760, les Européens sont un million et demi, et leur nombre va s'accroître très vite. New York, Philadelphie, Boston comptent déjà deux cents mille âmes, mais une vigoureuse classe moyenne affirme des aspirations nouvelles.	1760, los europeos son ya un millón y medio y su número crece rápidamente. Nueva York, Filadelfia, Boston cuentan ya con veinte mil almas . Una vigorosa clase media impone aspiraciones nuevas.	Posible norma: Corrección del original ("veinte mil almas")

La versión original habla de una población de «deux cents mille âmes» en referencia a tres estados norteamericanos. Sin embargo, tal y como hemos podido comprobar, esta cifra no puede ser correcta si contamos los tres estados por separado ni juntos (H. C. Carey y I. Lea, 1824: 29; Purvis, 1999: 224). Entendemos así que la corrección realizada por la versión original, que indica que la población de los estados es de «veinte mil almas» es acertada.

4.3.3.12. Transformación de las perífrasis

Otra de las tendencias que hemos encontrado en el corpus es la transformación o reducción de las perífrasis, por lo general en la traducción de «aller + infinitif» al presente o al futuro. De los más de 32 casos en los que hemos identificado una transformación de las perífrasis del original, 29 de ellas pertenecen a la versión española y en solo 3 ocasiones se ha modificado en la hispanoamericana.

Para comprender si se trataba de un calco de estructuras francesas que privilegiara la fidelidad lingüística en la traducción, hemos acudido a autores que trataran el uso de los tiempos verbales en el español de América y hemos observado que, efectivamente, el uso de perífrasis «ir + infinitivo» es mucho más común en las variedades americanas que en las españolas. Uno de los autores consultados es María Vaquero, quien incluye una serie de «preferencias y olvidos» propios del español de América. Entre ellos se encuentra la «preferencia por las formas analíticas y la tendencia a las perífrasis, de distintos tipos y valores: de futuro, como **voy a ir**, **voy a salir**, por *iré*, *saldré*» (Vaquero de Ramírez, 2001: 29)

También Moreno de Alba señala la escasa utilización del futuro de indicativo (el sintético en *-ré*) como una característica propia del español de América (Moreno de Alba, 2007: 176) en particular en la lengua oral, cuyo uso es casi inexistente, sobre todo en países como República Dominicana. En un estudio anterior, el autor señala las tres formas de expresión del futuro en el español de México y destaca que en lengua hablada en torno al 50% de las expresiones de futuro se construyen con perífrasis (*mañana voy a ir al cine*), el 25% se realizan con presente de

indicativo (*mañana voy al cine*) y el restante 25% con el futuro sintético terminado en *-ré* (*mañana iré al cine*) (Moreno de Alba, 1978, en Moreno de Alba, 2007).

En España, por el contrario, el uso del futuro en *-ré* está mucho más extendido (Moreno de Alba, 2007: 177) aunque quizás no en el porcentaje en el que lo hemos encontrado en nuestro corpus⁸⁶. Esto puede ser debido quizás a que a pesar de contar con una tendencia en las diferentes variedades de Hispanoamérica, la norma de la fidelidad lingüística está también muy presente.

4.3.3.13. *Uso del presente de indicativo*

El uso del presente de indicativo es otra de las posibles normas que hemos observado a lo largo del análisis. El TO utiliza en numerosas ocasiones el *passé composé* en la descripción de hechos históricos mientras que la versión española parece preferir el uso del presente histórico. La RAE define este último como el tiempo «que traslada el punto del habla a un momento del pasado» (Real Academia Española, 2009: 1715).

Hemos identificado al menos 17 muestras con casos en los que se ha empleado el uso de presente de indicativo. La gran mayoría, 13 de ellas, pertenecen a la versión española y únicamente 4 a la versión hispanoamericana, que tiende a traducir las formas verbales con fidelidad al TO.

Los casos de modificación del tiempo verbal atañen principalmente a la narración de acontecimientos históricos como en el siguiente ejemplo, donde los verbos «*échoué*» o «*a donné*» han sido traducidos por correspondientes verbos en presente de indicativo⁸⁷.

⁸⁶ Moreno cita un trabajo de Troya (1999: 1295) en el que el porcentaje de uso del futuro en *-ré* en Madrid y en México, entre otros países de Hispanoamérica. En Madrid se identifica un 42.9% frente a un 31.2% en México. En países como Chile este porcentaje desciende hasta un 3.6%.

⁸⁷ Cabe destacar el interesante artículo de Gillian Lathey (Lathey 2003) sobre el impacto de los tiempos verbales en la literatura infantil. Nosotros, por las características del presente estudio, no abordaremos el tema, pero somos conscientes de la fuerza que tiene el presente en particular en textos dirigidos a niños.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Normas
802	25 AF	16:14	ESP	Si en Allemagne un putsch tenté par Hitler a échoué lamentablement, l'Italie, impressionnée par les chemises noires, leur a donné la majorité aux élections.	Si en Alemania fracasa el golpe intentado por Hitler, en Italia, en cambio, el empuje de los camisas negras consigue la mayoría en las elecciones.	Posible norma: Uso del presente de indicativo ("fracasa", "consigue")

4.3.3.14. Simplificación lingüística

La última de las posibles normas es la que hemos denominado *simplificación lingüística*, que creemos se encuentra detrás de muchas técnicas y cuyo objetivo es hacer el texto más sencillo y más adaptado al público infantil. En muchos casos podríamos entender esta norma como una naturalización, sin embargo hemos creído oportuno analizarla por separado porque nos parece que las razones o motivos subyacentes a dicha simplificación lingüística son principalmente las particularidades del destinatario.

El número de ejemplos de esta posible norma en todo el corpus analizado es de 23, distribuidos de forma muy desigual entre las dos versiones: 21 casos en la traducción española y 2 en la hispanoamericana (en esta versión observamos diferentes casos de fidelidad lingüística como norma alternativa a la simplificación). Algunas de las formas de simplificación lingüística que hemos identificado son la reorganización de los elementos discursivos (Tricás Preckler 1995) y el empleo de léxico y de estructuras sencillas.

La reorganización de elementos discursivos (Tricás Preckler 1995) es una de las formas de simplificación lingüística que aparece de forma más recurrente. Hemos observado al menos 8 casos en los cuales la versión traducida ha preferido utilizar el orden común o sencillo de la frase en español, a saber: «(fecha) sujeto + verbo + complementos». La traducción española tiende a esta ordenación para crear frases más sencillas, tal y como comprobamos en el siguiente ejemplo en el que se antepone el verbo al complemento. Esto sucede por las particularidades del francés, que tiende a anteponer los adjetivos en las descripciones:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM
15	15 SO	2:33	ESP	1492, Grenade, le denier bastion de l'Islam, tombe.	En 1492 cae Granada, el último baluarte del Islam.

Esta reorganización se observa asimismo en la traducción de la frase enfática francesa, la *mise en relief*, por ejemplo en la siguiente muestra:

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
282	21 AM	1:38	ESP	Farouchement indépendants, ils ont décidé de se rendre en Virginie, cette nouvelle terre d'Amérique, où la compagnie de Londres vient d'installer ses premiers colons, et c'est sous la conduite de John Robinson.	Ferozmente independientes, deciden seguir a John Robinson e instalarse en Virginia, esa <i>nueva tierra americana</i> donde la compañía de Londres acaba de enviar a sus primeros colonos.	<u>Transposición:</u> "seguir a John Robinson" - "et c'est sous la conduite de John Robinson", "esa nueva tierra americana" - "cette nouvelle terre d'Amérique"	Posible norma: Simplificación lingüística (orden de la frase: "deciden seguir a...")

El empleo de léxico y estructuras más comunes o más accesibles, la sustitución de palabras que evoquen elementos abstractos y de las metáforas o frases hechas son otras de las formas de simplificación que hemos identificado en la traducción hasta en 11 ocasiones⁸⁸.

En el siguiente caso, vemos de forma muy clara como la fidelidad al texto origen queda en segundo plano y se antepone dos normas: la simplificación de elementos lingüísticos posiblemente complicados y la explicitación de información histórica o enciclopédica.

Nº	Cap.	TCR	Vers.	TO	TM	Técnicas	Normas
540	22 REV	15:32	ESP	Mais de tous côtés, le vent souffle. On parle de guerre.	Por todas partes se habla de la guerra con Austria y Prusia.	<u>Reducción:</u> "le vent souffle" <u>Amplificación:</u> "con Austria y Prusia"	Posible norma: Simplificación lingüística (eliminación de expresiones)

⁸⁸ A pesar de que se simplifican algunos fragmentos en la versión española, observamos otros en los que se ha mantenido dicho estilo culto, como en la muestra nº 416 en la que «[les principes des encyclopédistes] apparaissent encore bien difficilement» se traduce como «apenas si han hecho su aparición».

Dentro de esta subcategoría podríamos incluir asimismo simplificación de mensajes irónicos porque, pese a que solo hemos identificado dos casos (muestras 220 y 221), es una norma común en la literatura para niños (Shavit 1981; O'Sullivan 2003) o la eliminación de juegos de palabras. Sobre este último, se podrían destacar dos muestras del capítulo 21 (las 336 y 337) cuando mencionan la creación del estado de Pensilvania, cuyo nombre proviene de William Penn. Para mostrar de forma evidente el origen de dicho estado, además de mostrarnos un mapa con su nombre, la versión original realiza una pequeña pausa al pronunciar Pennsylvanie [Penn-Sylvanie]. Dicha explicitación del original se pierde en ambas traducciones, que no realizan ninguna pausa, a pesar de que esta norma es la más utilizada en la versión española.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

5.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Llegados a este punto, procedemos a evaluar de forma global los resultados obtenidos en esta investigación y a establecer las conclusiones más relevantes que se pueden extraer de esta Tesis doctoral. Para ello, haremos, en primer lugar, un balance de los tres niveles de análisis aplicados al corpus de capítulos de la serie *Érase una vez... el hombre* objeto de investigación. Nos referimos, lógicamente, a los estudios de tipo contextual, macrotextual y microtextual efectuados en esta tesis doctoral.

Evidentemente, a este análisis de casos prácticos en tres niveles no llegamos de la nada. Hemos de hacer mención, de entrada, a la contextualización del producto audiovisual analizado desde una triple perspectiva: la de la literatura infantil y juvenil (LIJ), que nos permite enmarcar el producto analizado desde un punto de vista cultural, literario e incluso lingüístico; la de la traducción infantil y juvenil, que explica buena parte de las opciones de traducción analizadas; la de las normas que nos han permitido acotar y analizar en los niveles anteriormente mencionados (contextual, macrotextual y microtextual) los temas objeto de consideración en este trabajo.

5.1.1. Sobre los resultados obtenidos a partir de un análisis descriptivo de la obra y de su traducción al español de América y al español peninsular

Durante la primera etapa del análisis ha quedado patente la importancia de conocer el contexto en el que se enmarca la creación de una obra. La nuestra, en particular, ve la luz durante los años setenta del pasado siglo XX, años antes de la aparición de las cadenas privadas. Durante estos años, ya pasada la época de la «televisión escolar» de los sesenta, la televisión francesa intentaba renovarse, conservando ese carácter público al servicio de la sociedad, pero sin que esta funcionara únicamente como una herramienta educativa: la televisión debía también divertir al público.

España, por su parte, a finales de los setenta se encontraba en plena transición hacia la democracia y comenzaba a abrir sus puertas a la producción ajena. Por ello, durante estos años comenzaron a llegar cómics y a emitirse productos audiovisuales extranjeros en una televisión que, al igual que en Francia, tenía por objetivo crear programas destinados a educar y a entretener (Vázquez Barrio, 2011), como consecuencia de las ideas en torno a las «obligaciones sociales» de John Reith durante los años sesenta (Cf. 4.1.3. La situación televisiva infantil en España desde los años sesenta hasta la llegada de la televisión digital). Quizás por ello fuera habitual, a comienzos de los ochenta en España, la producción de series infantiles de aventuras con trasfondo histórico, género propio del siglo XIX, como por ejemplo la adaptación de *D'Artacan y los tres Mosqueperros*. Y es que, a pesar de que *Érase una vez... el hombre* pone el foco en la historia más que en la aventura, en ambas se observa un rasgo común: estas series responden al deseo del adulto por enseñarle al niño, durante su periodo de preparación para la vida adulta, pasajes de la historia o cultura para «faire participer l'enfant au culte des grands Ancêtres» (Nières, 1974: 149).

El interés de la televisión de entonces por lo educativo y lo infantil no se ponía únicamente de manifiesto en los temas de las series para niños sino que también se evidenciaba en la proporción de horas que ocupaban tales programas (primero en las televisiones nacionales y posteriormente en las autonómicas) así como en las franjas en las que se emitían los dibujos animados. Sin embargo, la llegada de las cadenas privadas a Europa y la desregulación del sistema televisivo en la década de los noventa en España marcan el fin del monopolio de las cadenas públicas. A partir de este momento, impera la competencia y la emisión de los productos infantiles cambia, estos se presentan ahora en los denominados «contenedores infantiles» y se emiten casi por completo en horarios matinales, dejando las franjas de la tarde para la programación adulta por motivos económicos.

Como podemos observar, la creación de *Érase una vez... el hombre* se encuentra profundamente marcada por el contexto social de su década, lo que permite comprender de forma más clara sus intenciones educativas.

Asimismo hemos podido observar a lo largo del estudio diversas peculiaridades en el traslado de la serie. Entre estas destaca la presencia y la distribución de dos versiones, una en español hispanoamericano o neutro y otra en español peninsular. *Érase una vez... el hombre* fue la única de las diversas serie realizadas por Albert Barrillé que tuvo dos doblajes y, curiosamente, ambos fueron distribuidos en España: por un lado, la versión española se emitió en varias ocasiones en Televisión Española (TVE) y, por otro, la hispanoamericana fue comercializada por Planeta de Agostini en cintas de vídeo (VHS) y posteriormente DVD, tras haber sido emitida en diversos países hispanoamericanos.

En lo que respecta a la traducción, las dos versiones cuentan con diferencias notables, aunque también con semejanzas, como pudimos observar durante la realización del análisis del nivel macrotextual y microtextual de la obra, y sobre las cuales ya esbozamos unas primeras conclusiones (Cf. 4.2.3. Primeras conclusiones del nivel macrotextual, 4.3.1.2 Primeras conclusiones de las técnicas de traducción, y en 4.3.2.6. Primeras conclusiones de las normas de traducción y resultados por versiones). Nos serviremos de esas primeras reflexiones para resumir aquí las que consideramos de mayor relevancia.

5.1.1.1. *Sobre el análisis macrotextual: la traducción de los códigos gráficos y musicales*

Un primer acercamiento a nivel macrotextual, siguiendo el esquema de análisis propuesto en esta tesis, nos lleva a detenernos en algo que sirve de identificación universal de la obra: el tratamiento y el traslado de los códigos gráficos y musicales en la traducción.

En primer lugar, **la cabecera o *opening***, de la que destacamos los siguientes elementos:

- Las dos versiones traducidas comienzan con una canción de inicio muy pegadiza y realizada expresamente para la nueva versión, algo muy característico en las series de la época. Esta canción, con letra en español, será la misma para las dos versiones traducidas, dando lugar a una cabecera

adaptada por igual a los dos públicos. Gracias a esta canción en español, la serie consigue que todos los niños la recuerden e incluso la canten, en otras palabras, la nueva canción se convierte en el gancho de la serie, la hace única y establece su tono narrativo (Cf. 3.1.3.1. La traducción de la canción de inicio y de cierre).

- Este *opening* no será la única parte de la cabecera que sufra modificaciones ya que, el título de la serie, pese a no sufrir modificación gráfica, se traslada mediante una voz en *off* en las dos versiones traducidas.
- Los títulos de los capítulos, ubicados al final de la cabecera, son los únicos que sí muestran diferencias entre las dos versiones traducidas. Se inserta un título nuevo, en español, en el caso de la versión hispanoamericana, y una voz en *off* en el caso de la española, para indicar el título de los capítulos.
- Los créditos de la serie, por su parte, no sufren modificaciones en ninguna de las versiones traducidas.

En segundo lugar, **el cierre** de la serie permanece en un segundo plano con respecto a la cabecera y se traslada exactamente igual que la versión original.

En tercer lugar, **los insertos** de la serie se transfieren con algunas diferencias entre versiones, aunque pocas. Si bien los textos e intertítulos no han sido modificados en ninguna de las versiones ni en cuanto al canal o al tipo de imagen, la versión española se desvía ligeramente de la hispanoamericana, más literal, al explicitar, en algunos casos, y omitir las referencias entre el inserto y el diálogo, en otros.

Por cuarto y último lugar, **las canciones de la trama** cuentan también con ligeras variaciones entre las versiones traducidas. Existen dos estrategias de transferencia según la función asignada: traslado sin modificación en ninguna de las dos versiones cuando las canciones son «accesorias»; naturalización (versión hispanoamericana) u omisión (versión española) cuando estas forman parte de la historia. En este último caso, la traducción española vuelve a desviarse de la fidelidad de la hispanoamericana.

5.1.1.2. *Sobre el análisis microtextual: técnicas y normas en la traducción*

El análisis microtextual, centrado en el estudio de las técnicas de traducción y de las normas que rigen, a nuestro modo de ver, el desarrollo de la traducción-adaptación al español de América y al español peninsular nos ha permitido extraer toda una serie de resultados que divergen de una versión a otra y que son de interés para el análisis pormenorizado del objeto de estudio.

Para poder evaluar, traductológicamente hablando, las estrategias utilizadas en la confección de las versiones en español de esta obra, hemos de hacer previamente un análisis microtextual de las técnicas de traducción utilizadas en la elaboración de esas versiones. Para ello hemos procedido a presentar cuáles son las técnicas más representativas según Hurtado Albir (2007) y Martí Ferriol (2006), y el uso que de estas se ha hecho en la elaboración de las versiones en español de América y español peninsular, respectivamente.

Los métodos más utilizados: literal, en el caso de la versión hispanoamericana, e interpretativo-comunicativo, para la versión en español de España, nos permiten comprender muchas cosas en este análisis a tres niveles. Veamos cuáles son algunas de las más relevantes:

- La diferencia en el número de técnicas utilizadas en la confección de ambas versiones, con un total de 675 en la versión española y 485 en la hispanoamericana, como podemos observar en la Tabla 20 «Resultados de las técnicas de traducción en cifras» (Cf. 4.3.1.2 Primeras conclusiones de las técnicas de traducción) nos permite afirmar que en la versión hispanoamericana se recurre con mucha frecuencia a una estrategia literalizante, gracias al uso sistemático y en grandes fragmentos de técnicas como la traducción literal o la traducción palabra por palabra, frente a la versión española, que recurre con más frecuencia a técnicas de corte interpretativo-comunicativo.

- Estas diferencias entre versiones ya pudimos observarlas, aunque de forma mucho menos marcada, en el análisis de los códigos gráficos y musicales explicados más arriba. A pesar de ello, la transferencia de los textos se realiza en ambos casos con el uso de técnicas ubicadas principalmente en la zona intermedia del continuo entre lo literal y lo interpretativo-comunicativo.
- Por último, la diferencia en el tipo de técnicas entre la versión española y la hispanoamericana en términos globales es notable. La primera tiende a una traducción más comunicativa y, por tanto, más naturalizada o domesticada, mientras que la segunda se mantiene más cercana al polo literal: casi el 90% de las técnicas utilizadas pertenecen al grupo de las intermedias y de las comunicativas en la traducción española frente al 70% de la hispanoamericana.

El estudio de las normas de traducción, por otra parte, nos ha permitido completar el nivel de análisis microtextual, así como validar las primeras hipótesis sobre las dos versiones. Este estudio se ha realizado, por una parte, a partir de cinco normas conocidas y corroboradas en traducción audiovisual (la estandarización, la naturalización, la explicitación, la fidelidad lingüística y la eufemización) y, por otra, a partir de unas «posibles normas» que hemos ido identificando a lo largo del estudio y que coincidían con tendencias destacadas por otros autores tanto de la traducción de la LIJ como de la traducción audiovisual (Barambones, 2009; Martí Ferriol, 2006; Pascua Febles, 1998). Este análisis de las normas junto con el de las técnicas pone de manifiesto los siguientes aspectos de las dos versiones traducidas. Sobre la versión hispanoamericana podemos concluir que:

- naturaliza casi en la misma medida de la versión española pero se mantiene mucho más fiel a las estructuras lingüísticas de la versión original;
- en ausencia de restricción, tiende a traducir más libremente o a omitir más que la versión española y que en muy pocos de estos casos explicita;

- y contiene más errores (gramaticales, de falsos amigos), sustituye enunciados de un orador por otro y cambia de lugar algunos mensajes, bien sea porque los traduce con retraso o porque los traslada a otro momento.

En lo que respecta a la versión española, destaca principalmente lo siguiente:

- La norma imperante en toda la serie, desde la traducción de los títulos de los capítulos hasta el desarrollo de cada una de las historias, es la explicitación.
- Dicha explicitación se identifica cada vez que el traductor quiere hacer menos ambiguo el mensaje, en términos lingüísticos; cuando desea añadir información histórica; y para otorgarle más protagonismo a algún aspecto relacionado con la historia de España.
- Con respecto a lo anterior, la versión española eufemiza pasajes relacionados con su historia pero también con elementos relacionados con la violencia o el lenguaje políticamente correcto. Esta norma está ligeramente más presente aquí que en la hispanoamericana.
- La naturalización, pese a mostrar valores similares a los de la versión hispanoamericana, se realiza de forma más nacional. Por ejemplo, las referencias a las medidas, juegos, entre otros culturemas tienden a ser naturalizados de forma más internacional en la versión hispanoamericana, mientras que la española los adapta a su realidad cultural. Estos elementos, junto a los nombres propios, son los elementos que más se adaptan en nuestro corpus textual.

En definitiva, nos encontramos con dos traducciones inevitablemente domesticadas porque, como explica Oittinen: «[...], translation can never fully avoid being partly domestication, as the verbal text will always be translated into a new language, for new target-language readers with different backgrounds from those of the readers of the original» (Oittinen 2003: 129). Sin embargo, dicha domesticación no se hace en el mismo grado ni de la misma forma.

La versión española tiende a un producto más centrado en España y que pueda enseñar, donde las intenciones educativas cobran mayor relevancia, como ya preveíamos que podía suceder tras el análisis de la información contextual. La traducción hispanoamericana, por su parte, realiza una versión menos marcada culturalmente y mucho más literal con respecto al texto original.

5.1.2. El análisis contextual de la obra traducida: la TLIJ y la TAV, semejanzas y diferencias

Para comprender en toda su extensión la adopción de estrategias más o menos literalistas (versión hispanoamericana) o interpretativo-comunicativas (versión española) habremos de recurrir a nuestro tercer nivel de análisis: el denominado en esta tesis análisis contextual.

Es evidente que esta obra, como icono representativo de toda una serie de obras de corte educativo del último cuarto del pasado siglo XX (*Érase una vez... el cuerpo humano*, *Érase una vez... el espacio*) que iban orientadas a un público infantil y juvenil, forma parte, de alguna forma, de la denominada Literatura infantil y juvenil. También resulta relevante poner en relación esta producción textual (guión para televisión) con el medio en el que tuvo lugar su difusión (televisión) y el formato adoptado inicialmente para llevarla a cabo (serie de TV dividida en capítulos que reflejan, en cada caso, un período más o menos amplio de la historia de la humanidad). Posteriormente, el éxito del público hizo que se generaran otras formas de presentación del producto: colección en formato audiovisual y textual (en VHS para la presentación audiovisual y en formato de colección de cómics para su presentación en papel). La evolución en la tecnología de la producción audiovisual hizo que con posterioridad esta misma serie viera la luz en formato DVD.

No menos importante, siguiendo la tradición francesa del cómic, es la presentación de los personajes, que se mantienen en los distintos momentos de la historia y que reproducen esquemas conocidos dentro del imaginario francés (recordemos, por ejemplo, la serie de cómics, también llevada al cine, de *Astérix le Gaulois*).

Si en el caso de Astérix los cómics preceden a su conversión en producto audiovisual, en el caso de la serie *Érase una vez... el hombre* ocurre lo contrario: el producto audiovisual precede a la conversión de este en una serie de historietas en las que se reproduce el guión de cada uno de los capítulos en formato papel.

Tras esta breve contextualización, pasamos a establecer las semejanzas entre la traducción de la literatura para niños y la traducción audiovisual.

Conocer las principales investigaciones sobre la LIJ y su traducción ha resultado muy provechoso para este estudio. Si la teoría sobre la traducción audiovisual ha servido para la elaboración del esquema de análisis del corpus textual, las bases de la traducción para niños nos han permitido entender y dar respuesta a los datos de dicho análisis. De paso, gracias a esta forma de abordar el análisis hemos podido observar la similitud entre las características de la LIJ (y de su traducción) y las de la traducción de productos audiovisual para niños, que explicamos a continuación.

En primer lugar, **la asimetría en el proceso comunicativo**, fruto de las diferencias entre un adulto, emisor de la historia, y un niño, receptor de la misma, (Cf. 2.2.1. La asimetría) se pone claramente de manifiesto en la traducción de *Érase una vez... el hombre* cuando, por ejemplo, el adulto explicita información lingüística. El traductor sabe que tiene que acortar al máximo las diferencias entre su discurso y el de su receptor, de modo que añade, por ejemplo, información aclaratoria porque cree que así el niño va a entender mejor la referencia del original o utiliza un lenguaje positivo o negativo para explicitar un determinado mensaje.

En segundo lugar, **la presencia de los agentes mediadores** o intermediarios provocan que la comunicación entre el autor y el receptor sea siempre indirecta. Estos intermediarios imponen además normas en el traslado de información al nuevo sistema literario (Marcelo, 2007: 150) o audiovisual, en nuestro caso, que el traductor no puede obviar. Este proceso indirecto de la traducción para niños se ha puesto de manifiesto de forma muy clara en la emisión de la serie en televisión. La presencia de los mediadores, en este caso, las autoridades de Televisión Española

encargadas de la programación de la cadena, evitaron, por motivos políticos, la emisión en televisión de dos capítulos, como podemos comprobar en los anexos 1, 2, y 3.

En tercer lugar, **la presencia de un receptor «especial»** es otro de los elementos en común con la LIJ. El traductor es consciente de las características del niño, algo que tiene un impacto directo en el traslado del texto. Esto lo hemos podido comprobar en la presencia abundante de estrategias de naturalización o en la explicitación de las referencias culturales teniendo en cuenta los conocimientos pragmáticos (del mundo o referenciales de los destinatarios) del público potencial (Morales, 2008). También se observa un uso sistemático de lo que hemos denominado «simplificación lingüística» por medio de la cual se intenta adaptar las frases en el TM ya sea reorganizándolas, empleando un léxico más sencillo o eliminando elementos difíciles de comprender, como la ironía. Esta simplificación del texto es una muestra más de la intervención directa del traductor, que actúa de este modo por temor a que el niño no comprenda bien el nuevo texto debido a sus escasos conocimientos lingüísticos o pragmáticos, entre otros.

En lo que respecta a **la diferencia entre los receptores de las dos versiones traducidas**, podemos rescatar las aportaciones de O'Sullivan (2003) en torno a los receptores implícitos en traducción (Cf. 1.2.2.4. El lector implícito). Parece evidente que el traductor de la versión española realizó la traducción partiendo de la imagen de un niño español, razón por la cual su versión está más domesticada que la del traductor de la versión hispanoamericana. Este, a diferencia del anterior, no podía tener un receptor tan definido porque la serie fue emitida en distintos países de Hispanoamérica así como en España, posteriormente. Una muestra de la heterogeneidad del emisor de la versión hispanoamericana es que la traducción no se realizara en la variedad mexicana, aunque los actores de doblaje sí lo fueran, sino que se hiciera en una versión «internacional o neutra» (Cf. 2.1.6. El español neutro) o como dice López Morales, en una «creación artificial que toma mucho del español general y un poco de sus variedades lingüísticas» (López Morales, 2010: 399).

La diferencia de los receptores implícitos explica, en primer lugar, que el traductor español adaptara los referentes culturales del TO a otros más «españoles» en el TM (por ejemplo, las monedas), que empleara el voseo reverencial para caracterizar el tratamiento propio de los siglos XVI y XVIII, o que eufemizara y diera más protagonismo a momentos relacionados con España. En segundo lugar, en la versión hispanoamericana, con un receptor mucho menos concreto en términos geográficos y culturales, dicha diferencia provocó que sus traducciones se realizaran adaptando las referencias de forma menos local y, quizás también por ello, más fieles al TO.

Por último, las funciones que se le atribuyen a los productos para niños según las culturas y los momentos de la historia influyen, a nuestro modo ver, tanto en la traducción de la LIJ como en la audiovisual. Una de las características fundamentales de la literatura para niños es que desde sus comienzos se le asignó un valor fuertemente didáctico y pedagógico. Como hemos podido comprobar al inicio de este apartado, la función atribuida a la televisión y a la serie *Érase una vez... el hombre* también lo eran. Dichas funciones, que según Marcelo (2007) provocan el intervencionismo en el texto traducido, se han identificado de forma más clara en la versión española que en la hispanoamericana debido a la presencia de mayor explicitación en los textos por medio de técnicas amplificadoras, de modulación y creación discursiva, en grado muy superior a la versión hispanoamericana, que es mucho más literal.

Las características formales del texto audiovisual también influyen en la intervención del traductor, y así lo hemos podido constatar en nuestro análisis. La escasa restricción, debido al tipo de animación de *Érase una vez... el hombre* o a la planificación ha tenido un impacto en la traducción, como hemos apuntado en el estudio de las normas y posibles normas. Hemos observado muy pocos casos de naturalización por sincronía, pero sí varios casos de omisión total de mensajes o de traducción libre en voces fuera de campo, así como cambios en el orden de los mensajes, tanto del narrador como de los personajes, lo que hemos denominado «sustitución del orador». Tales omisiones o cambios en las versiones traducidas

pueden ser consideradas como consecuencia de la poca restricción del género infantil y/o de la animación y pueden entenderse asimismo como el resultado de la posición periférica que los productos infantiles tienen dentro del sistema literario, otra de las características de la LIJ.

En cualquier caso, pese a que pueda resultar evidente, todos estos factores están estrechamente relacionados entre sí. Es decir, que hay una estrategia global de actuación (naturalización versus exotización; literalidad frente a interpretación, etc.) que explica, a un nivel general, lo que hemos ido constatando en el análisis pormenorizado de unidades (sustantivos, culturemas, etc.) llevado a cabo a nivel macro y microtextual.

Llega el momento de poner punto final a esta investigación con lo que no es más que un punto y seguido. Las relaciones entre la TLIJ y la TAV creemos que han quedado suficientemente explicitadas. Creemos que se abre todo un abanico de posibilidades para el estudio más en profundidad y atendiendo a diverso tipo de obras y productos (ya sean estos audiovisuales, literarios o literarios y audiovisuales a un tiempo) orientados a un público infantil y juvenil. El camino está trazado y esperamos que la metodología utilizada en este trabajo pueda servir a otros para profundizar en este apasionante mundo de la traducción entre lenguas y culturas.

BIBLIOGRAFÍA

- AGOST, R. (1999). *Traducción y doblaje: palabras, voces e imágenes*. Barcelona: Ariel.
- ARIAS OTERO, T. y ROUCO PAZ, L. (2010). «A importancia da unidade verbo-icónica na tradución audiovisual». En: X.M. MONTERO DOMÍNGUEZ (ed.), *Tradución para a dobraxe en Galicia, País Vasco e Cataluña: experiencias investigadoras e profesionais*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 39-47.
- ARIÈS, P. (1960). *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. París: Plon.
- ARIZA, M. y IGLESIAS GÓMEZ, L.A. (2011). «The Use of Explicit Translation in Dubbing for Children. Two case studies». En: E. DI GIOVANNI (ed.), *Entre texto y receptor: accesibilidad, doblaje y traducción / Between text and receiver: accessibility, dubbing and translation*. Berna: Peter Lang, pp. 103-115.
- ARIZA, M. (2013). «Consideraciones acerca de la traducción de los elementos culturales en el doblaje de los dibujos animados». En: L. RUIZ MIYARES et al. (eds.), *Actualizaciones en comunicación social*. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada, pp. 240-244.
- ÁVILA, A. (1997a). *El doblaje*. Madrid: Cátedra.
- ÁVILA, A. (1997b). *La censura del doblaje cinematográfico en España*. Barcelona: Libros de Comunicación Global.
- BAKHTIN, M. (1990). *The Dialogic Imagination*. Austin: University of Texas Press.
- BALLESTER CASADO, A. (2001). *Traducción y nacionalismo: la recepción del cine americano en España a través del doblaje (1928-1948)*. Granada: Comares.
- BARAMBONES ZUBIRIA, J. (2009). *La traducción audiovisual: estudio descriptivo de la programación infantil y juvenil*. Vitoria: Universidad del País Vasco. Tesis doctoral.

- BARAMBONES ZUBIRIA, J. (2012). *Mapping the dubbing scene: audiovisual translation in Basque television*. Bern: Peter Lang.
- BARLOVENTO COMUNICACIÓN (2014). «Análisis televisivo 2014». [en línea]. S.l.: Disponible en:
<http://www.barloventocomunicacion.es/images/publicaciones/analisis-televisivo-2014-Barlovento.pdf>.
- BASSNETT, S. (1980). *Translation Studies*. Londres: Methuen.
- BEN-ARI, N. (1988). *Norms Underlying Translation of German Literature into English, French and Italian*. S.l.: Tel Aviv of Tel Aviv. Tesis doctoral.
- BEN-ARI, N. (1992). «Didactic and Pedagogic Tendencies in the Norms Dictating of Children's the Translation The Case of Postwar Literature: German-Hebrew Translations». *Poetics Today* [en línea], vol. 13, n° 1, pp. 221-230. [Consulta: 12 enero 2010]. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/1772799>.
- BEN-ARI, N. (1993). *Historical Images and the Emergence of a New National Literary System. Jewish-German Historical Novels for Children and Adolescents*. S.l.: Tel Aviv University. Tesis doctoral.
- BERNAL MERINO, M.Á. (2009). «Video games and children's books in translation». *The Journal of Specialised Translation Issue*, n° 11, pp. 234-247.
- BORDA CRESPO, M.I. (2002). *Literatura infantil y juvenil. Teoría y didáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- BORDWELL, D. y THOMPSON, K. (2004). *L'art du film. Une introduction*. 3ª edición. Lovaina la Nueva: De Boeck.
- BORRÀS, E. y MATAMALA, A. (2008). «La traducció dels noms propis en pel·lícules d'animació infantils». *Quaderns* [en línea], vol. 16. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/quaderns/1138579on16p283.pdf>.
- BORT GUAL, I. (2010). «Nuevos paradigmas teóricos en las partículas narrativas de apertura y cierre de las series de televisión dramáticas norteamericanas contemporáneas». *Actas del II Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. Tenerife: s.n., pp. 1-34.

- BORT GUAL, I. (2011). «'Pull Curtain Before Titles!' por una definición y categorización tipológica de las secuencias de cinematográficas títulos de crédito cinematográficas». En: I. BORT GUAL et al. (eds.), *IV Congreso internacional sobre análisis fílmico. Nuevas tendencias e hibridaciones de los discursos audiovisuales en la cultura digital contemporánea*. Castellón: Ediciones de las Ciencias Sociales de Madrid, pp. 1101-1117.
- BORT GUAL, I. (2012). «Los openings de las series televisivas dramáticas norteamericanas contemporáneas como partículas narrativas con estratégicos». *10th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)*. Coruña: Universidade da Coruña, pp. 1761-1772.
- BOURDIEU, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. La Rioja: Taurus.
- BRAVO GONZALO, J.M. (2005). «La investigación en traducción cinematográfica en España: el doblaje (inglés-español)». En: R. MERINO ALVAREZ et al. (eds.), *Trasvases culturales: Literatura, cine y traducción 4*. Bilbao: Universidad del País Vasco, pp. 123-144.
- BRAVO GONZALO, J.M. (2011). «Las nuevas tendencias de la traducción cinematográfica». En: E. DI GIOVANNI (ed.), *Diálogos intertextuales 5: Between Text and Receiver: Translation and Accessibility / Entre texto y receptor: traducción y accesibilidad*. Frankfurt: Peter Lang, pp. 21-56.
- BRAVO UTRERA, S. y PASCUA FEBLES, I. (1999). «El traductor: intermediario visible». En: A. ALVAREZ LUGRÍS y A. OCAMPO FERNANDEZ (eds.), *Anovar-anosar, estudios de traducción e interpretación*. Vigo: Universidade de Vigo, Servicio de Publicaciones, pp. 163-168.
- CANTERA ORTIZ DE URBINA, J., ORTEGA ARJONILLA, E. y CAMPOS PLAZA, N. (2007). *La Revolución Francesa en clave lingüística y textual: diccionario de términos revolucionarios (francés-español)*. Granada: Granada Linguistica.

- CAÑUELO SARRIÓN, S. (2005). «Adaptación cinematográfica y traducción: hacia una sistematización de sus relaciones». En: P. ZABALBEASCOA et al. (eds.), *La traducción audiovisual: investigación, enseñanza y profesión*. Granada: Comares, pp. 65-79.
- CAÑUELO SARRIÓN, S. (2009). «Transfers norms for films adaptation in the Spanish-German context». En: J. DÍAZ CINTAS y G. ANDERMAN (eds.), *Audiovisual Translation. Language Transfer on Screen*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 115-129.
- CARBÓ, J.M. (2010). «Traducció per al doblatge: gèneres audiovisuals i perfil professional dels traductors a TV3». En: X.M. MONTERO DOMÍNGUEZ (ed.), *Tradución para a dobraxe en Galicia, País Vasco e Cataluña: experiencias investigadoras e profesionais*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 195-201.
- CARRIER, J.-P. y GAUTELLIER, C. (2000). *Le petit écran des enfants*. Arles: Actes Sud Junior Éducation.
- CASETTI, F. y DI CHIO, F. (1991). *Cómo analizar un film*. 1ª reimpr. Barcelona: Paidós.
- CEBRIÁN HERREROS, M. (2003). «Contenidos infantiles en televisión. Nueva técnica analítica global». *Zer*, nº 15.
- CHATMAN, S. (1978). *Story and discourse: narrative structure in fiction and film* [en línea]. Nueva York: Cornell University Press. [Consulta: 2 abril 2012]. Disponible en: <http://books.google.com/books?id=ewrOp9uPjYUC&pgis=1>.
- CHAUME VARELA, F. (2004a). *Cine y traducción*. Madrid: Cátedra.
- CHAUME VARELA, F. (2004b). «Synchronization in dubbing». *Topics in Audiovisual Translation*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 35-52.
- CHAUME VARELA, F. (2012). *Audiovisual Translation: Dubbing*. Manchester: St Jerome.

- CHAVES GARCÍA, M.J. (2000). *La traducción cinematográfica: el doblaje*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- CHESTERMAN, A. (1993). «From “Is” to “Ought”: Laws, Norms and Strategies in Translation Studies.» *Target*, vol. 5, nº 1, pp. 1-20.
- CHESTERMAN, A. (1997). *Memes of Translation: the spread of ideas in translation theory*. Ámsterdam, Filadelfia: John Benjamins.
- COHEN, A. (2001). «Music as a source of emotion in film». *Music and Emotion*. S.l.: s.n., pp. 249-272.
- COMES I ARDERIU, L. (2010). «La traducció i l'adaptació dels temes musicals». En: X.M. MONTERO DOMÍNGUEZ (ed.), *Tradución para a dobraxe en Galicia, País Vasco e Cataluña: experiencias investigadoras e profesionais*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 185-193.
- CONDINHO BRAVO, M. da C. (2008). *Putting the reader in the picture: Screen translation and foreign-language learning* [en línea]. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, Universidade do Algarve. [Consulta: 3 agosto 2010]. Disponible en: http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_URV/AVAILABLE/TDX-0123109-134524/Condinho.pdf. Tesis doctoral.
- DANAN, M. (1996). «À la recherche d'une stratégie internationale : Hollywood et le marché français des années trente». En: Y. GAMBIER (ed.), *Les transferts linguistiques dans les médias audiovisuels*. Villeneuve d'Ascq (Nord): Septentrion, pp. 109-130.
- DE ANDRÉS TRIPERO, T. (2006). «El desarrollo de la inteligencia fílmica. La comprensión audiovisual y su evolución en la infancia y adolescencia». [en línea]. S.l.: Disponible en: <http://catedu.es/cnice/informes/15/versionpdf.pdf>.
- DE LOS REYES LOZANO, J. (2007). *La traducción del cine para niños. Proyecto de un estudio sobre recepción*. Granada: Universidad de Granada. Tesis doctoral.
- DELABASTITA, D. (1989). «Translation and Mass Communication: Film and T.V. translation as evidence of cultural dynamics». *Babel*, vol. 35, nº 4, pp. 193-218. DOI 10.1075/babel.35.4.02del.

- DI GIOVANNI, E. (2010). «Shifts in audiovisual translation for children: Reviving linguistic-driven analyses.» En: E. DI GIOVANNI et al. (eds.), *Écrire et traduire pour les enfants. Voix, images et mots*. Bruselas: Peter Lang, pp. 303-320.
- DÍAZ CINTAS, J. (2001). *La traducción audiovisual: el subtitulado*. Salamanca: Ed. Almar, Biblioteca de Traducción.
- DÍAZ CINTAS, J. (2003). *Teoría y práctica de la subtitulación: Inglés-Español*. Barcelona: Ariel.
- DÍAZ CINTAS, J. (2004). «Subtitling: the long journey to academic acknowledgement». *The Journal of Specialised Translation* [en línea], nº 01, pp. 50-67. [Consulta: 22 septiembre 2014]. Disponible en: http://www.jostrans.org/issue01/art_diaz_cintas.php.
- DÍAZ CINTAS, J. (2005). «Teoría y traducción audiovisual». *La traducción audiovisual: investigación, enseñanza y profesión*. Granada: Comares, pp. 9-22.
- DÍAZ FOUCES, O. (2009). «Estándar, variación y traducción en la lengua española». *Diacrítica. Ciências da Linguagem* [en línea], vol. 23.1, nº 2009, pp. 243-260. Disponible en: http://ceh.ilch.uminho.pt/publicacoes/Diacritica_23-1.pdf.
- DÍAZ TEIJO, J.T. (1997). «La traducción en los títulos de películas del inglés al castellano: procedimientos y resultados». En: J.M. SANTAMARÍA et al. (eds.), *Trasvases culturales: Literatura, cine y traducción 2*. Vitoria: Universidad del País Vasco, pp. 131-141.
- DICCIONARIO PANHISPÁNICO DE DUDAS (2005). «Voseo». [en línea]. Disponible en: <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=iOTUSehtID6mVONyGX>.
- DOMÍNGUEZ PÉREZ, M. (2008). *Las traducciones de literatura infantil y juvenil en el interior de la comunidad interliteraria específica española (1940-1980)*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela. Tesis doctoral.

- DRIES, J. (1996). «Circulation des programmes télévisés et des films en Europe». En: Y. GAMBIER (ed.), *Les transferts linguistiques dans les médias audiovisuels*. Villeneuve d'Ascq (Nord): Presses Universitaires du Septentrion, pp. 15-32.
- DUBOUX, R. (1996). «De la télévision scolaire à la culture multimédia». *Communication et langages* [en línea], vol. 110, pp. 20-34. [Consulta: 7 marzo 2012]. DOI 10.3406/colan.1996.2715. Disponible en: http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1996_num_110_1_2715#.
- Érase una vez... el hombre* [en línea] [Consulta: 19 septiembre 2014]. Disponible en: <http://www.imdb.com/title/tt0264244/>
- Érase una vez... el hombre*, el doblaje [en línea] [Consulta: 1 octubre 2014]. Disponible en: <http://www.eldoblaje.com/datos/FichaPelicula.asp?id=10188>.
- EVEN-ZOHAR, I. (1978). «The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem». En: J.S. HOLMES et al. (eds.), *Literature and Translation: New Perspectives in Literary Studies*. Lovaina: Acco, pp. 117-127.
- FAULSTICH, W. y KORTE, H. (1997). *Cien años de cine (1895-1995) Volumen 1*. México: Siglo 21 Editores.
- FERNÁNDEZ GÓMEZ, E. (2012). «La programación infantil y juvenil de la televisión pública española: ¿oferta generalista o temática? El paso de La 2 a Clan TVE.» *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, vol. 18, n° Especial octubre, pp. 313-323. DOI 10.5209/rev-ESMP.2012.v18.40985.
- FERNÁNDEZ GÓMEZ, E. (2013). «El primer año de la Corporación RTVE: cambios en la programación de La 2». *Historia y Comunicación Social*, vol. 18, n° Especial octubre, pp. 723-736.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. (2007). «Comportamientos censores en la literatura infantil y juvenil traducida del inglés en la época franquista: Establecimiento de un corpus textual.» En: R. MERINO (ed.), *Traducción y censura en España (1939-1985). Estudios sobre corpus TRACE: cine, narrativa, teatro*. [en línea].

Bilbao: Universidad del País Vasco, pp. 19-48. Disponible en: <http://www.ehu.es/trace/>

FRANCO AIXELÁ, J. (1996). *Condicionantes de traducción y su aplicación a los nombres propios (inglés-español)*. Alicante: Universidad de Alicante.

FRÍAS, J.Y. (2006). «Traducción y paratraducción de la literatura infantil y juvenil». En: A. LUNA ALONSO y S. MONTERO KÜPPER (eds.), *Traducción e Política editorial de Literatura infantil e xuvenil*. Vigo: Servizio de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 189-202.

GAMBIER, Y. (1996). «La traduction audiovisuelle un genre nouveau ?». En: Y. GAMBIER (ed.), *Les transferts linguistiques dans les médias audiovisuels*. Villeneuve d'Ascq (Nord): Septentrion, pp. 7-12.

GAMBIER, Y. y GOTTLIEB, H. (2001). *(Multi) media translation: concepts, practices, and research*. Filadelfia: John Benjamins.

GAMBIER, Y. (2004). «La traduction audiovisuelle : un genre en expansion». *Meta: journal des traducteurs* [en línea], vol. 49, n° 1, pp. 1-11. [Consulta: 19 marzo 2009]. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/009015ar>.

GAMBIER, Y. (2006). «Orientations de la recherche en traduction audiovisuelle». *Target* [en línea], vol. 18, n° 2, pp. 261-293. [Consulta: 27 agosto 2010]. Disponible en: <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=18771630>.

GARCÍA AGUIAR, L.C. y GARCÍA JIMÉNEZ, R. (2011). «La influencia del sistema meta en traducción: el doblaje de Los Picapiedra al español neutro». *Estudios de Traducción*, vol. 1, pp. 127-138.

GARCÍA GONZÁLEZ, M. y VEIGA DÍAZ, M.T. (2011). «Screen translation as a language planning tool: An Analysis of galician dubbed animated films». En: E. DI GIOVANNI (ed.), *Diálogos intertextuales 5 : Between Text and Receiver : Translation and Accessibility / Entre texto y receptor: traducción y accesibilidad*. Frankfurt: Peter Lang, pp. 117-141.

GARCÍA IZQUIERDO, I. (2006). «El español neutro y la traducción de los lenguajes de especialidad». *Sendebarr*, n° 17, pp. 149-167.

- GÓMEZ FONT, A. (2002). «El “español internacional” y la prensa hispana en Estados Unidos: La posible y necesaria unidad del español en los medios estadounidenses». *El español en los medios de comunicación de EE. UU.: ¿Cultura de emigración o cultura étnica?* Chicago: Instituto Cervantes de Chicago,
- GORIS, O. (1993). «The Question of French Dubbing: Towards a Frame for Systematic Investigation». *Target*, vol. 5, nº 2, pp. 169-190.
- HERMANS, T. (1996). «Norms and the Determination of Translation. A Theoretical Framework». En: M. ALVAREZ, R AND VIDAL (ed.), *Translation, Power, Subversion*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 21-51.
- HERMANS, T. (1999). *Translation in Systems: Descriptive and Systemic Approaches Explained*. United Kingdom: St. Jerome.
- HERNÁNDEZ BARTOLOMÉ, A.I. y MENDILUCE CABRERA, G. (2004). «Este traductor no es un gallina: El trasvase del humor audiovisual en “Chicken Run”». *Linguax. Revista de Lenguas Aplicadas* [en línea], [Consulta: 21 septiembre 2010]. Disponible en: <https://www.uax.es/publicaciones/linguax/liniteio03-04>
- HERNÁNDEZ BARTOLOMÉ, A.I. (2005). «El cine de animación: un caso especial de traducción audiovisual». En: R. MERINO et al. (eds.), *Trasvases culturales: Literatura, cine y traducción 4*. Gipuzkoa: Universidad del País Vasco, pp. 211-223.
- HURTADO ALBIR, A. (2007). *Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología*. 2ª edición. Madrid: Cátedra.
- IGLESIAS GÓMEZ, L.A. (2009). *Los doblajes en español de los clásicos Disney*. Salamanca: Facultad de Traducción y Documentación, Universidad de Salamanca. Tesis doctoral.
- Il était une fois... l'homme*, en televisión. [en línea] [Consulta: 4 junio 2014]. Disponible en: <http://www.gulli.fr/Chaine-TV/Dessins-animes/Il-etait-une-fois-l-homme>

Il était une fois... l'homme, fiche technique de Roger Carel [en línea] [Consulta: 13 julio 2014]. Disponible en: <http://www.planete-jeunesse.com/staff-199-roger-carel.html>.

Il était une fois... l'homme, fiche technique de Yves Barsacq [en línea] [Consulta: 13 julio 2014]. Disponible en: <http://www.planete-jeunesse.com/staff-2050-yves-barsacq.html>

Il était une fois... l'homme, Planeta de Agostini. [en línea] [Consulta: 3 febrero 2014]. Disponible en: <http://www.planetadeagostini.es/infantil/erases>

IZARD, N. (1997). «El lenguaje en el cine mudo». *Transvases culturales: literatura, cine y traducción* 2. Vitoria: Universidad del País Vasco, pp. 167-173.

KARAMITROGLOU, F. (2000). *Towards a Methodology for the Investigation of Norms in Audiovisual Translation*. Amsterdam: Rodopi.

KASSABIAN, A. (2002). *Hearing Film: Tracking Identifications in Contemporary Hollywood Film Music*. Nueva York: Routledge.

KATAN, D. (2010). «Il doppiaggio del cartone animato tra impossibilità e successo». En: G.L. DE ROSA (ed.), *Dubbing Cartoonia: Mediazione interculturale e funzione didattica nel processo di traduzione dei cartoni animati*. Casoria: Loffredo Editore, pp. 11-28.

KLINGER, G. (1986). *Children's Literature in the Hands of the Translators*. Malmö: CWK Gleerup.

LAMBERT, J. y LEFEVERE, A. (1977). «Translation, literary translation and comparative literature. Traduction, traduction littéraire et littérature comparée». *La traduction. Un profession. Actes du XIIe congrès de la Fédération Internationale des Traducteurs (FIT)*. Paul Horgu. Montreal: Conseil de Traducteurs et Interprète du Canada, pp. 329-342.

LAMBERT, J. y VAN GORP, H. (1985). «On describing translations». En: T. HERMANS (ed.), *The manipulation of literature. Studies in literary translation*. Londres/Sidney: Croom Helm, pp. 149-163.

- LAMBERT, J. y DELABASTITA, D. (1996). «La traduction de textes audiovisuels : modes et enjeux culturels». *Les transferts linguistiques dans les médias audiovisuels*. Villeneuve d'Ascq (Nord): Septentrion, pp. 33-58.
- LAMBERT, J. y VAN GORP, H. (2006). «On describing translations». En: D. DELABASTITA et al. (eds.), *Functional Approaches to Culture and Translation*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 37-48.
- LATHEY, G. (2003). «Time, Narrative Intimacy and the Child: Implications of the Transition from the Present to the Past Tense in the Translation into English of Children's Texts». *Meta: journal des traducteurs* [en línea], vol. 48, n° 1-2, pp. 233-240. Disponible en: <http://www.erudit.org/revue/meta/2003/v48/n1-2/006970ar.html>.
- LATHEY, G. (2006). «Introduction». En: G. LATHEY (ed.), *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 1-12.
- LEFEVERE, A. (1992). *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*. Londres/Nueva York: Routledge.
- LLORENTE PINTO, M. del R. (2006). «¿Qué es el español neutro?». *Cuadernos del Lazarillo: Revista literaria y cultural*, n° 31, pp. 77-81.
- LLUCH, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- LÓPEZ CANTOS, F. (2003). *La televisión local en el contexto audiovisual. Análisis del sector en la provincia de Castellón* [en línea]. Castellón: Universitat Jaume I. [Consulta: 23 agosto 2010]. Disponible en: http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UJI/AVAILABLE/TDX-1216103-132653/lopez.pdf. Tesis doctoral.
- LÓPEZ MORALES, H. (2010). *La andadura del español por el mundo*. Madrid: Taurus.
- LORENZO GARCÍA, L. (2000). «Características diferenciales de la traducción audiovisual (I). El papel del traductor para el doblaje.» *Traducción*

subordinada (I): El doblaje. Vigo: Servicio de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 17-27.

LUYKEN, G.-M. y HERBST, T. (1991). *Overcoming language barriers in television*. Manchester: European Institute for the Media.

MARCELO WIRNITZER, G. (2003). *Tratamiento de las referencias culturales en la traducción de las obras de Christine Nöstlinger al español: tipología de procedimientos, estrategias e intervencionismo del traductor de Literatura Infantil*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Tesis doctoral.

MARCELO WIRNITZER, G. (2007). *Traducción de las referencias culturales en la literatura infantil y juvenil*. Frankfurt: Peter Lang.

MARCELO WIRNITZER, G. (2009). «La traducción de referencias culturales: Christine Nöstlinger como ejemplo de LIJ». En: I. PASCUA FEBLES (ed.), *Más allá del espejo. Estudios culturales sobre traducción y literatura infantil en el nuevo milenio*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones, pp. 59-76.

MARCO, J. (2004). «Les tècniques de traducció (dels referents culturals): retorn per a quedar-nos-hi». *Quaderns. Revista de traducció*, vol. 11, pp. 129-149.

MARRERO PULIDO, V. (2001). «Información añadida en la traducción literaria: ¿dentro o fuera del texto?». En: I. PASCUA FEBLES (ed.), *La traducción: estrategias profesionales*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones, pp. 68-88.

MARTÍ FERRIOL, J.L. (2006). *Estudio empírico y descriptivo del método de traducción para doblaje subtitulación*. Castellón: Facultat de Ciències Humanes i Socials, Universitat Jaume I. Tesis doctoral.

MARTÍNEZ SIERRA, J.J. (2004). *Estudio descriptivo y discursivo de la traducción del humor en textos audiovisuales. El caso de Los Simpson*. Castellón: Facultat de Ciències Humanes i Socials, Universitat Jaume I. Tesis doctoral.

- MATAMALA, A. (2011). «Dealing with Paratextual Elements in Dubbing: A Pioneering Perspective from Catalonia». *Meta: Journal des traducteurs* [en línea], vol. 56, n° 4. [Consulta: 4 julio 2013]. DOI 10.7202/1011260ar. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/1011260ar>.
- MATEO MARTÍNEZ-BARTOLOMÉ, M. (2002). «Los sobretítulos de ópera: dimensión técnica, textual, social e ideológica». En: J.D. ANDERSON (ed.), *Traductores para todo. Actas de las III Jornadas de soblaje y subtitulación*. Alicante: Universidad de Alicante, pp. 51-74.
- MAYORAL, R., KELLY, D. y GALLARDO, N. (1988). «Concept of constrained translation. Non-linguistic perspectives of translation.» *Meta: journal des traducteurs* [en línea], vol. XXXIII, n° 3, pp. 356-367. [Consulta: 8 septiembre 2010]. Disponible en: <http://www.erudit.org/revue/META/1988/v33/n3/003608ar.pdf>.
- MAYORAL, R. (1994). «La explicitación de la información en la traducción intercultural». En: A. HURTADO ALBIR (ed.), *Estudis sobre la traducció* [en línea]. Castellón: Universitat Jaume I. Publicaciones, pp. 73-96. [Consulta: 21 septiembre 2010]. Disponible en: <http://www.robertomayoral.es/>.
- MAYORAL, R. (1997). «Sincronización y traducción subordinada: de la traducción audiovisual a la localización de software y su integración en la localización de productos multimedia». En: R.M. y A.T. (EDS.) (ed.), *Primer Simposium de Localización Multimedia*. Granada (3 y 5 de julio de 1996): s.n.,
- MAYORAL, R. (1998a). «Estado de la cuestión y perspectivas de la traducción audiovisual». En: L. CRUZ GARCÍA et al. (eds.), *Actas de las IIª Jornadas de Jóvenes Traductores*. Palma de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones, pp. 47-76.
- MAYORAL, R. (1998b). «Traducción audiovisual. Traducción Intercultural. Traducción subordinada (inédito)». *Seminario de Traducción Subordinada* [en línea]. Sevilla: Disponible en: http://www.ugr.es/~rasensio/docs/TAV_Sevilla.pdf.

- MAYORAL, R. (2001a). «El espectador y la traducción audiovisual». En: R. AGOST y F. CHAUME (eds.), *La traducción en los medios audiovisuales*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I, pp. 33-48.
- MAYORAL, R. (2001b). «La traducción audiovisual y los nombres propios». En: A.M. LORENZO GARCÍA, LOURDES; PEREIRA RODRÍGUEZ (ed.), *Traducción subordinada (I): El doblaje*. Vigo: Servicio de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 103-114.
- MERINO, R. (1994). *Traducción, tradición y manipulación: teatro inglés en España 1950-1990*. León: Universidad de León y Universidad del País Vasco.
- MINISTERIO DE CULTURA (2012). «Largometrajes con mayor recaudación». [en línea]. [Consulta: 1 abril 2012]. Disponible en: <http://www.mcu.es/cine/MC/CDC/Anio2011/CinePeliculasRecaudacion.html>.
- MINISTERIO DE CULTURA (2011). «Actividad de las salas de proyección cinematográfica en V.O.S». [en línea]. [Consulta: 1 abril 2013]. Disponible en: http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Cifras_VO_salas_cine_Espana.pdf.
- MOLINA MARTÍNEZ, L. (2001). *Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.
- MORALES LÓPEZ, J.R. (2008). *La traducción de la Literatura Infantil y Juvenil: el caso particular de las traducciones al español de las novelas infantojuveniles de José Mauro de Vasconcelos*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Tesis doctoral.
- MORENO DE ALBA, J.G. (1978). *Valores de las formas verbales en el español de México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- MORENO DE ALBA, J.G. (2007). *Introducción al español americano*. Madrid: Arco Libros.
- MOYA, V. (2000). *La traducción de los nombres propios*. Madrid: Cátedra.
- MOYA, V. (2004). *La selva de la traducción*. Madrid: Cátedra.

- NEDERGAARD-LARSEN, B. (1993). «Culture-bound problems in subtitling». *Perspectives*, vol. 1, n° 2, pp. 207-240. DOI 10.1080/0907676X.1993.9961214.
- NEGRO ALOUSQUE, I. (2010). «La traducción de títulos cinematográficos: ¿adaptación o creación?». En: J.L. BUENO ALONSO (ed.), *Analizar datos > Describir variación [Recurso electrónico]: Analysing data > Describing variation*. Vigo: Universidade de Vigo (Servizo de Publicacións), pp. 1091-1104.
- NEVES, J. (2005). *Audiovisual Translation: Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing* [en línea]. London: Roehampton University. Disponible en: <http://rrp.roehampton.ac.uk/artstheses/1>. Tesis doctoral.
- NEWMARK, P. (1992). *Manual de traducción*. Madrid: Cátedra.
- NIERES, I. (1974). «Les livres pour les enfants et l'adaptation». *Études littéraires* [en línea], vol. 7, n° 1, pp. 143-158. [Consulta: 8 septiembre 2010]. Disponible en: <http://www.erudit.org/revue/etudlitt/1974/v7/n1/500311ar.html>.
- NIKOLAIEVA, M. y SCOTT, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Nueva York: Garland Publishing.
- NORD, C. (1990). «Funcionalismo y lealtad: algunas consideraciones en torno a la traducción de títulos». *Actas de los II Encuentros Complutenses en torno a la Traducción*. Madrid: Editorial Complutense, pp. 153-162.
- NORD, C. (1991). «Scopos, Loyalty and Translational Conventions». *Target*, vol. 3, n° 1, pp. 91-109.
- NORD, C. (2003). «Proper Names in Translations for Children: Alice in Wonderland as a Case in Point». *Meta: journal des traducteurs*, vol. 48, n° 1-2, pp. 182-196.
- NÚÑEZ LADEVÉZE, L., GÓMEZ AMIGO, S. y VÁZQUEZ BARRIO, T. (2007). «La audiencia infantil en la CAM». *Ámbitos*, vol. 16, pp. 257-281.
- O'CONNELL, E. (2000). *Minority Language Dubbing for Children*. Dublin: Dublin City University. Tesis doctoral.

- O'CONNELL, E. (2003). «What Dubbers of Children's Television Programmes Can Learn from Translators of Children's Books?». *Meta: journal des traducteurs* [en línea], vol. 48, n° 1-2, pp. 222-232. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/006969ar>.
- O'CONNELL, E. (2010). «Why Kermit and Harry Potter now speak Irish: Translating minority language television for children». En: E. DI GIOVANNI et al. (eds.), *Écrire et traduire pour les enfants. Voix, images et mots*. Bruselas: Peter Lang, pp. 265-282.
- O'SULLIVAN, E. (1992). «Kinderliterarisches Übersetzen». *Fundevogel*, vol. 93-94, n° diciembre-enero, pp. 4-9.
- O'SULLIVAN, E. (1999). «Der implizite Übersetzer in der KJL». *JULIT*, vol. 4/99, pp. 41-51.
- O'SULLIVAN, E. (2003). «Narratology meets Translation Studies, or, The Voice of the Translator in Children's Literature». *Discourse* [en línea], vol. 48, n° 1-2, pp. 197-207. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/006967ar>.
- O'SULLIVAN, E. (2006). «Translating Pictures». En: G. LATHEY (ed.), *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 113-121.
- O'SULLIVAN, E. (2010). *Historical Dictionary of Children's Literature*. Lanham: Scarecrow Press.
- OITTINEN, R. (1993). *I am me - I am other*. Tampere: University of Tampere.
- OITTINEN, R. (2003). «Where the Wild Things Are: Translating Picture Books». *Meta: journal des traducteurs* [en línea], vol. 48, n° 1-2, pp. 128-141. Disponible en: <http://www.erudit.org/revue/meta/2003/v48/n1-2/006962ar.pdf>.
- OITTINEN, R. (2005). *Traducir para niños*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones.
- ORTEGA ARJONILLA, E. (2011). «El francés de las humanidades y su traducción al español: calcos, préstamos, xenismos y adaptaciones». *Anales de filología francesa*, n° 19, pp. 235-253.

- PARINI, I. (2012). «Censorship of Anime in Italian Distribution». *Meta: Journal des traducteurs* [en línea], vol. 57, n° 2, pp. 325. [Consulta: 19 noviembre 2013]. DOI 10.7202/1013948ar. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/1013948ar>.
- PASCUA FEBLES, I. (1994). «Estudio sobre la traducción de los títulos de películas». En: M.R. y R.M.-G. (EDS.) (ed.), *IV Encuentros Complutenses en torno a la traducción*. Madrid: Editorial Complutense, pp. 349-354.
- PASCUA FEBLES, I. (1995). «La posición periférica de la traducción de la literatura infantil en España.» *PARALLÈLES*, pp. 69-75.
- PASCUA FEBLES, I. (1998). *La adaptación en literatura infantil y juvenil*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones.
- PASCUA FEBLES, I. (1999). «La adaptación dentro de la traducción de la literatura infantil». *Vector plus: miscelánea científico-cultural*, n° 13, pp. 36-47.
- PASCUA FEBLES, I. y MARCELO WIRNITZER, G. (2000). «La traducción de la LIJ». *CLIJ*. Barcelona: Editorial Torre de Papel, S.L., pp. 30-36.
- PASCUA FEBLES, I. (2000). «Traducción de la literatura para niños. Evolución y tendencias actuales.» En: L. LORENZO et al. (eds.), *Contribuciones al estudio de la traducción de literatura infantil y juvenil*. Madrid: Cie Inversiones Editoriales Dossat, pp. 91-114.
- PASCUA FEBLES, I. (2003). «Estudio Crítico de la traducción al español de “A Study in Scarlet”». En: V. RUZICKA KENFEL y L. LORENZO GARCÍA (eds.), *Estudios críticos de traducción de literatura infantil y juvenil. Análisis de las traducciones de obras inglesas y alemanas a las cuatro lenguas oficiales de España*. Oviedo: Teptem Ediciones, pp. 71-84.
- PÉREZ FERNÁNDEZ, L.M. (2010). *La localización de videojuegos (inglés-español): aspectos técnicos, metodológicos y profesionales*. Málaga: Universidad de Málaga. Tesis doctoral.

- PETERSEN, D. (1997). «Cartoons». En: C. HÜNTHER, J, SCHORB, K. Y BREHM-KLOTZ (ed.), *Grund- begriffe Medienpädagogik*. Munich: KoPäd Verlag, pp. 54-59.
- PETRELLA, L. (1998). «El español neutro de los doblajes: intenciones y realidades en Hispanoamérica». *La lengua española y los medios de comunicación*. Zacatecas: Siglo XXI Editores, pp. 1095-1099.
- Philadelphia in 1824* (1824). Filadelfia: H. C. Carey & I. Lea.
- PRINCE, N. (2010). *La littérature de jeunesse*. París: Armand Colin.
- Procidis. [en línea] [Consulta: 10 julio 2014]. Disponible en: <http://www.hellomaestro.fr/il-etait-une-fois-l-homme.html>
- PURVIS, T.L. (1999). *Colonial America To 1763* [en línea]. Nueva York: Infobase Publishing. [Consulta: 15 julio 2015]. Disponible en: <https://books.google.com/books?id=BZRJSx3uMYEC&pgis=1>.
- PUURTINEN, T. (1992). «Dynamic style as a parameter of acceptability in translated children's books». En: M. SNELL-HORNY et al. (eds.), *Translation Studies: An Interdiscipline: Selected papers from the Translation Studies*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 88-90.
- PUURTINEN, T. (1995). *Linguistic acceptability in translated children's literature*. Joensuu: University of Joensuu. Tesis doctoral.
- PUURTINEN, T. (1998). «Syntax, Readability and Ideology in Children's Literature». *Meta: journal des traducteurs* [en línea], vol. 43, n° 4, pp. 524-533. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/003879ar>.
- PUURTINEN, T. (2003). «Explicitating and implicitating source text ideology». *Across Languages and Cultures*, vol. 4, n° 1, pp. 53-62.
- PUURTINEN, T. (2006). «Translating Children's Literature: Theoretical Approaches and Empirical Studies.» En: G. LATHEY (ed.), *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd, pp. 54-64.

- PYM, A. (1992). «The Relations between Translation and Material Text Transfer». *Target* [en línea], vol. 4, n° 2, pp. 171-189. Disponible en:
<http://usuaris.tinet.cat/apym/publications/publications.html>.
- RABADÁN, R. (1991). *Equivalencia y Traducción. Problemática de la equivalencia transléctica inglés-español*. León: Universidad de León.
- RAMIÈRE, N. (2006). «Reaching a Foreign Audience: Cultural Transfers in Audiovisual Translation». *The Journal of Specialised Translation* [en línea], n° 6, pp. 152-166. [Consulta: 3 agosto 2010]. Disponible en:
http://www.jostrans.org/issue06/art_ramiere.php.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- REISS, K. (1971). *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik. Kategorien und Kriterien für eine sachgerechte Beurteilung von Übersetzungen*. München: Hueber.
- REISS, K. (1982). «Zur Übersetzung von Kinder- und Jugendbüchern». *Lebende Sprachen*, vol. 1, pp. 1-17.
- RODRÍGUEZ ROSELL, M. del M. y MELGAREJO MORENO, I. (2009). «Cine infantil: aproximación a una definición». *Doxa Comunicación*, n° 10, pp. 167-181.
- ROSENBLATT, L.M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale y Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- SHAVIT, Z. (1980). «The Ambivalent Status of Texts: The Case of Children's Literature». *Poetics Today*, vol. 1, n° 3, pp. 75-86.
- SHAVIT, Z. (1981). «Translation of Children's Literature as a Function of Its Position in the Literary Polysystem». *Poetics Today* [en línea], vol. 2, n° 4, pp. 171-179. [Consulta: 14 octubre 2009]. DOI 10.2307/1772495. Disponible en:
<http://www.jstor.org/stable/1772495?origin=crossref>.

- SHAVIT, Z. (1986). *Poetics of Children's Literature* [en línea]. Atenas y Londres: The University of Georgia Press.
- Disponible en: <http://www.tau.ac.il/~zshavit/pocl/index.html>.
- SHAVIT, Z. (2006). «Translation of Children's Literature». En: G. LATHEY (ed.), *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd, pp. 25-40.
- SNELL-HORNBY, M. (1988). *Translation Studies: An Integrated Approach*. Amsterdam y Filadelfia: John Benjamins Publishing Company.
- SOKOLI, S. (2005). «Temas de investigación en traducción audiovisual: La definición del texto audiovisual». En: P. ZABALBEASCOA et al. (eds.), *La traducción audiovisual: investigación, enseñanza y profesión*. Granada: Comares, pp. 177-186.
- STANITZEK, G. (2005). «Texts and Paratexts in Media». *Critical Inquiry*, n° 32, pp. 27-42.
- STOLT, B. (1978). «How Emil Becomes Michel: On the Translation of Children's Books». En: G. KLINGBERG (ed.), *Children's Books in Translation*. Estocolmo: Swedish Institut for Children's Books, pp. 130-145.
- STOLT, B. (2006). «How Emil Becomes Michel: On the Translation of Children's Books». En: G. LATHEY (ed.), *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 67-83.
- TABBERT, R. (2002). «Approaches to the translation of children's literature: A review of critical studies since 1960». *Target*, vol. 14, n° 2, pp. 303-351. DOI 10.1075/target.14.2.06tab.
- TEIXIDOR VILADECAS, E. (2007). *La literatura y la vida*. Barcelona: Ariel.
- TELEVISION: Tradicional vs Online [en línea] (2012). Madrid. Disponible en: www.aimc.es.
- TITFORD, C. (1982). «Sub-titling: Constrained Translation». *Lebende Sprachen*, n° 3, pp. 11-36.

- TOMASZKIEWICZ, T. (2001). «Transfert des références culturelles dans les sous-titres filmiques». En: Y. GAMBIER y H. GOTTLIEB (eds.), *(Multi) Media Translation. Concepts, practices and research*. Philadelphia: John Benjamin, pp. 257-268.
- TORRECILLAS LACAVE, T. (2011). «El lugar de la familia en el proceso de recepción televisiva infantil». En: P. FERNÁNDEZ MARTÍNEZ (ed.), *Los niños y el negocio de la televisión: programación, consumo y lenguaje*. Zamora: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, pp. 31-65.
- TORRECILLAS LACAVE, T. (2013). «Los padres, ante el consumo televisivo de los hijos: Estilos de mediación». *Revista Latina de Comunicación Social* [en línea], vol. 68, pp. 27-54. DOI 10.4185/RLCS-2013-968. Disponible en: http://www.revistalatinacs.org/068/paper/968_CEU/02_Torrecillas.html.
- TORTORIELLO, A. (2006). «Funny and educational across cultures: subtitling Winnie The Pooh», n.º 6, pp. 53-67.
- TOURY, G. (1980). *In Search of a Theory of Translation*. Tel Aviv: Tel Aviv University.
- TOURY, G. (1995). *Descriptive Translation Studies- and Beyond*. Amsterdam: John Benjamins.
- TRICÁS PRECKLER, M. (1995). *Manual de traducción: francés-castellano*. Barcelona: Gedisa.
- TROYA DÉNIZ, M. (1999). «Sobre el uso del ir a más infinitivo y del futuro en -ré en la norma culta del español de Las Palmas de Gran Canaria». En: J.A. SAMPER PADILLA y M. TROYA DÉNIZ (eds.), *Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina*. Las Palmas de Gran Canaria: s.n., pp. 1293-1298.
- VAQUERO DE RAMÍREZ, M. (2001). *El español de América II. Morfosintaxis y Léxico*. 4ª edición. Madrid: Arco Libros.
- VÁZQUEZ AYORA, G. (1977). *Introducción a la traductología*. Washington: Georgetown University Press.

- VÁZQUEZ BARRIO, T. (2009). «Evaluación de la calidad de la programación infantil de las televisiones generalistas españolas». *Revista Latina de comunicación social*, n° 64, pp. 844-861. DOI 10.4185/RLCS-64-2009-866-844-861.
- VÁZQUEZ BARRIO, T. (2011a). *¿Qué ven los niños en la televisión?* Madrid: Universitas.
- VÁZQUEZ BARRIO, T. (2011b). «La oferta televisiva para el público infantil: evolución y situación actual». En: P. FERNÁNDEZ MARTÍNEZ (ed.), *Los niños y el negocio de la televisión: programación, consumo y lenguaje*. Zamora: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, pp. 66-89.
- WELLS, P. (2002). *Animation. Genre and Authorship*. Londres: Wallflower Press.
- WELLS, P. (2006). *Fundamentals of Animation*. Lausanne: AVA Publishing.
- YAMAZAKI, A. (2002). «Why Change Names? On the Translation of Children's Books». *Children's Literature in Education*, vol. 33, n° 1, pp. 53-62.
- YÉBENES, P. (2002). *Cine de animación en España*. Barcelona: Ariel.
- ZABALBEASCOA, P. (1997). «Dubbing and the nonverbal dimension of translation». En: F. POYATOS (ed.), *Nonverbal communication and Translation*. Amsterdam y Filadelfia: John Benjamins, pp. 327-342.
- ZABALBEASCOA, P. (2000). «Contenidos para adultos en el género juvenil e infantil: el caso del doblaje de Walt Disney». En: VELJKA RUZICKA ET. AL. (ed.), *Literatura infantil y juvenil: tendencias actuales de investigación*. Vigo: Universidad de Vigo, pp. 19-30.
- ZABALBEASCOA, P. (2005). «La dimensión tecnológica de la traducción para el doblaje». *Estudios sobre traducción: teoría, didáctica, profesión*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 197-212.
- ZANOTTI, S. (2012). «Censorship or Profit? The Manipulation of Dialogue in Dubbed Youth Films». *Meta: Journal des traducteurs* [en línea], vol. 57, n° 2, pp. 351. [Consulta: 11 marzo 2013]. DOI 10.7202/1013950ar. Disponible en: <http://id.erudit.org/iderudit/1013950ar>.